



Frafald på MEF 2012-2016

Frederiksen, Jan Thorhauge; Billesø, Josephine Anna Bentzen

Publication date:
2018

Citation for published version (APA):
Frederiksen, J. T., & Billesø, J. A. B. (2018). *Frafald på MEF 2012-2016*. Department of Media, Cognition and Communication, University of Copenhagen.

Jan Thorhauge Frederiksen
Josephine Anna Bentzen Billesø

Frafald på MEF 2012-2016



Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse

1. Formål med undersøgelsen	3
Kvantitativ undersøgelse af frafaldne MEF-studerende	3
Kvalitativ undersøgelse af frafaldscases	4
Resumé af undersøgelsens konklusioner og anbefalinger.....	6
Anbefalinger	8
2. Metode- og analyse-bemærkninger	10
At studere og falde fra	10
3. De fem bacheloruddannelser, og risikofaktorer for frafald	13
Frafaldshypoteser	15
Geometrisk dataanalyse af hele institutpopulationen.....	21
Opsummering, hypoteseanalyse og geometrisk dataanalyse	26
4. Interview med de frafaldne: Temaer på tværs af uddannelserne	27
Seks gentagne temaer	27
Beslutningen er voldsom – og tvivl er kostbart.....	31
Afrunding, fælles temaer for alle fem uddannelser.....	33
5. Filosofi	35
Før frafaldet.....	36
Frafaldshistorierne: Det fag hvor de kloge studerer	36
Når den faglige identitet udfordrer	38
Relationen til underviserne.....	43
Usikre fremtidsudsigter	47
Afrunding om Filosofi-temaerne.....	48
6. Film og medievidenskab	50
Før frafaldet.....	51
Frafaldshistorierne: Man bliver ikke <i>til noget</i>	52
Uddannelsen splitter frem for at samle	53
Jeg følte ikke, jeg havde mentaliteten til det.....	56
Det var meget sådan, man skulle klare sig selv	59

Det vigtigste tilegnes uden for studiet	61
Hvad kan jeg sige jeg kan, når jeg kommer ud fra det her sted?	64
Afrunding om Film og Medievidenskabs-temaerne.....	65
7. Kommunikation og IT	66
Før frafaldet.....	67
Frafaldshistorierne: De to fag hang ikke sammen	68
Uddannelsen fremstår fragmenteret og fagene skuffer	69
Jeg var måske ikke helt klar.....	74
Afrunding om Kom/IT-temaerne.....	76
8. Pædagogik	77
Før frafaldet.....	78
Frafaldshistorierne: Hvor er vi på vej hen?	79
Den teoretiske pædagogiks praktiske betydning	79
Lav status-associationer	81
Hvad er det vi lærer? Hvad bliver jeg til?	83
Pædagogik som en bagdør til Psykologi	85
De få mænd	88
Afrunding om Pædagogik-temaerne.....	89
9. Retorik	91
Før frafaldet.....	92
Frafaldsfortællingerne: Usikkerhed og selvfede medstuderende	92
De andre studerende er elitære – og jeg bliver usikker	93
Det er uklart – eller lige meget - hvad det er, vi lærer	96
Afrunding om Retorik-temaerne.....	99

1. Formål med undersøgelsen

Den undersøgelse, der afrapporteres i denne tekst søger at etablere viden om årsager til, at studerende ikke gennemfører eksamen efter første semester, så vi efterfølgende kan styrke indsatsen for at fremme de studerendes gennemførelse. Undersøgelsen har to komponenter:

- Kvantitativ undersøgelse af frafaldne MEF BA-studerende
- Kvalitativ undersøgelse af frafaldscases fra MEF's BA-uddannelser

Undersøgelsens oprindelige formål var at fokusere på førsteårsfrafald. Det viste sig dog allerede ved de første analyser at der ikke er nogen *systematiske* forskelle på førsteårs-frafald og senere frafald, hverken i fortællingerne eller i de kvantitative data, hvorfor vi undlader at skelne mellem de studerende efter tidspunktet for frafaldet.

Undersøgelsen er udført på foranledning af ledelsen på Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Humanistisk Fakultet, Københavns Universitet, med midler fra Humanistisk Fakultet. Undersøgelsen blev ledt af lektor Jan Thorhauge Frederiksen¹, og blev derudover gennemført af Videnskabelig Assistent Josefine Anna Bentzen Billesø, samt fire studenter medhjælpere: Rosa Birch Floutrup, Mette Navne Jensen, Josefine Lee Stage Skottfelt og Yasmin Turan Mikkelsen.

Kvantitativ undersøgelse af frafaldne MEF-studerende

I denne del af undersøgelsen er det indhentet data på fire kohorter: samtlige MEF-studerende optaget i årene 2012, 2013, 2014 og 2015. Disse data er udtrukket fra STADS, og rummer de studerendes optagelsesgrundlag (fag, karakterkvotient, ungdomsuddannelse og prioritet), demografiske data (køn, alder), samt data på deres hidtidige studieforløb (ECTS, eksamenshistorik, karakterer, udeblevne, frafald, frafaldsårsag, genindskrivninger, orlov, m.m.) Disse data muliggør en identifikation af de frafaldne, og en sammenligning af dem, ift. instituttets andre studerende.

¹ Ved spørgsmål eller lignende kan Jan Thorhauge Frederiksen kontaktes på janjaf@hum.ku.dk

Denne del af undersøgelsen besvarer følgende spørgsmål:

- Hvad – om noget – kendetegner de frafaldne studerende på instituttets enkelte fag?
- Hvorledes adskiller frafald på første år sig fra senere frafald?
- Er der steder i de enkelte uddannelser (konteksteffekt), de enkelte optagekohorter (kohorteeffekt) studieforløb (biografieffekt) eller år (periodeeffekt), hvor der kan identificeres øget frafald?

Denne del af undersøgelsen kan i princippet identificere frafaldsrisikofaktorer, og kan uddybe beskrivelsen af studenterorienteringer og afvejninger fra den kvalitative undersøgelse, når de interviewede cases sammenlignes med den øvrige population af studerende, både frafaldne og ikke frafaldne

Kvalitativ undersøgelse af frafaldscases

Denne del af undersøgelsen tilstræber at beskrive de studerende, der konkret er faldet fra på instituttets uddannelser. Et antal interviews skal kortlægge mulige motiver og afvejninger der gik forud for frafaldet, og hvilke studiemæssige forventninger og orienteringer de studerende har søgt ind på uddannelsen med.

I den kvalitative undersøgelse vil vi første omgang søge at få kontakt med studerende fra hver af instituttets uddannelser, der er faldet fra. På baggrund af en første grov karakteristik af uddannelsernes studenterpopulation udvælges nærmere parametre efter hvilke der søges at opnå repræsentativitet; men undersøgelsen har primært som mål at kortlægge det rum af orienteringer og afvejninger, der for informanterne gik forud for beslutningen om at ophøre med at være studerende ved instituttet. De frafaldne cases udvælges fra STADS-datasættet beskrevet ovenfor, og kan derfor også karakteriseres nærmere via den kvantitative undersøgelses fund.

Denne del af undersøgelsen peger primært på mulige studietilrettelægningsmæssige forhold, som kan virke frafaldsforebyggende. Det er ikke på baggrund af interviews muligt at identificere individbaserede risikofaktorer for frafald.

Den kvalitative del af undersøgelsen besvarer derfor disse spørgsmål:

- Hvad forventede de frafaldne informanter, da de søgte ind?
- Hvad var deres oplevelse af studiemiljø, undervisning, eksamen, medstuderende, m.m. på uddannelsen?
- Hvad var processen frem til beslutningen om at forlade uddannelsen?

Konkret vil vi i analyserne af interviewene lægge hovedvægten på frafaldsfortællingen, altså de forhold der nævnes som medvirkende til beslutningen om at forlade uddannelsen, og kun inddrage de to første spørgsmål der, hvor de bidrager til forståelsen af frafaldsfortællingen.

.

Resumé af undersøgelsens konklusioner og anbefalinger

Vi afprøver i den kvantitative del af undersøgelsen 9 hypoteser, om mulige risikoforøgende eller -mindskende faktorer i forhold til frafald, nemlig: at *studieegnethed* kommer til udtryk i eksamensresultater; at *karakterforbedring* i ungdomsuddannelserne er udtryk for en særlig grad af studiededikation; at man som *tilflytter til København* har en lang række sociale udfordringer, der kan være påvirkende for studieforløbet; at der højere frafald for *køn*, der er i markant mindretal; at studerende der ikke er optaget på deres *førsteprioritet* kan være mindre vedholdende studerende; at studerende optaget via *kvote 2* kan være mere dedikerede til det studie de optages på; at *ældre* ansøgere kan tænkes at træffe mere modne eller velovervejede studievalg; at man efter et *sabbatår* kan at træffe mere modne eller velovervejede studievalg; og endelig at en *studieforberedende ungdomsuddannelse* stiller den studerende over for en større udfordring, når han/hun optages på en videregående uddannelse.

Ingen af disse hypoteser viser sig i stand til at forklare frafald i på særlig stærk eller præcis måde for nogen af de fem uddannelser. Vi kan derfor heller ikke iagttage nogle særlige forhold vedrørende de studerende, der falder fra første år, eller vedrørende kohorte-, periode- biografi eller periode-effekter.

I en efterfølgende geometrisk dataanalyse, undersøger vi, om der findes mere komplekse (multivariate) sammenhænge mellem alle de ovennævnte forhold, der giver mulighed for at identificere frafaldstruede studerende. Men selvom det rum af studiebaggrunde som analysen konstruerer er robust i forhold til optagelsesforskelle på fagene, kan vi ikke på dén baggrund iagttage en forskel mellem de frafaldne og dem, der ikke falder fra.

På den baggrund må vi konkludere, at det ikke på baggrund af de for universitetet tilgængelige data er muligt at udpege frafaldstruede studerende ved MEF. Denne konklusion har den konsekvens, at det ikke, på baggrund af de data der er tilgængelige om ansøgere til MEFs bacheloruddannelser, er muligt at identificere ansøgere med øget risiko for frafald. Det følger heraf, at vi ikke med udgangspunkt i STADS-data kan udpege interventioner, der vil kunne nedbringe frafaldet.

I den kvalitative analyse af de 43 interviews med frafaldne studerende identificerer vi en række tværgående temaer, der angår alle uddannelserne. Her er især tre vigtige fra et uddannelsesplanlægningssynspunkt:

Den udfordrende universitetsverden: Dette tema beskriver mødet med universitetsverdenen og studielivet som en ny, ukendt, overvældende, skræmmende og ligefrem skuffende kultur med krav og forventninger, der kan være uoverskuelige at tyde, leve op til og/eller finde mening i. For nogen er disse oplevelser primært begrundet med, at undervisningen og det faglige indhold er svært, abstrakt, uinteressant og/eller ikke direkte 'brugbart' og praksisrelevant (nok). For andre er det gruppen af medstuderende, de føler sig fremmede, usikre eller underlegne overfor.

Den uklare faglige identitet: Dette tema peger på den udfordring det er at finde en faglig identitet, som man som studerende kan genkende sig selv i, og som man kan gøre genkendelig for andre. Flere taler her om ikke være i stand til levere en "elevatortale" om deres fag og deres fremtid, om ikke at kunne forklare hvor det er, de er på vej hen eller hvad det er de lærer, eller erhverver sig af kompetencer.

De fraværende forbilleder: Dette tema følger i nogen grad af de to foregående temaer: mange studerende savner hjælp og kontakt med forbilleder, der viser hvad det er for en art fagperson, de studerende er i færd med at blive. De efterspørger billeder af deres faglige destination, kontakt med nogen der har et fagligt overblik, og bekræftelse i at det er indsatsen værd.

Disse temaer er vigtige, fordi vi i de fem analyser af de studerende ved de enkelte fag finder dem i mere fagspecifikke former – det er dog blot her for omfattende at resumere de i alt 22 temaer, som vi fremanalyserer for de fem bacheloruddannelser. Men for alle fagene finder vi aspekter af disse tre temaer som en central komponent i frafaldsfortællingerne.

De tre temaer hænger også ret åbenlyst sammen. At det er svært at føle sig hjemme på universitetet, at man ikke kan finde ud af hvad det er for en faglig retning man bevæger sig i, og at man ikke kan få øje på eksempler på, hvilke karrierer man kan have efter uddannelsen skaber en sammenhængende oplevelse af uklarhed. Mere simpelt kan man sige, at de studere oplever at de ikke kan *afkode* deres studium som noget, der er *genkendeligt* som noget der eksisterer udenfor studiet.

En samlet pointe fra både undersøgelsens kvantitative og kvalitative del er, at frafald ikke kan karakteriseres klart, hvis man aggregerer studerende fra forskellige fag. Frafald viser sig statistisk at være struktureret af vidt forskellige forhold på de fem undersøgte fag, og de kvalitativt fremanalyserede temaer er

også både snævert knyttet til lokale forhold på fagene, og vanskelige at generalisere på tværs af fagene. Dette peger for det første på, at der er problemer med at beskrive frafald på MEF (og for så vidt hele Humaniora, eller heller KU) som ét fænomen, og for det andet på at det vil være forkert at forsøge at iværksætte ét sæt af frafaldsminimerende tiltag på tværs af fag. Her spiller det også ind, at der i de frafaldsnes fortællinger optræder en række narrative figurer, som kan siges at være hentet fra de sociale rammer, man som ung og studerende i Danmark er indskrevet i. De studerende taler om beskæftigelse, om kompetencer, om umodenhed, og om fornuftige studievalg, på måder der resonerer med den politiske og mediemæssige diskussion af de samme fænomener. Ved at tale og bekymres om frafald, producerer uddannelsesfeltet altså muligvis de forklaringer på frafald, som fremtidige frafaldne kommer til at benytte sig af. Det betyder på den ene side, at der er en grad af tautologi i overhovedet at interviewe om frafald, og på den anden side at man skal være sig med hvad man giver som forklaring på frafald i offentligheden.

Anbefalinger

I det omfang man kan tage sådanne fortællinger, som vi producerer her, som afsæt for at overveje hvordan man kan gribe ind over for frafald, må opgaven bestå i at adressere uklarhed. Hvordan kommer man overens med at være universitetsstuderende, og skabe socialt støttende relationer til sine medstuderende; hvordan man kan skabe tydeligere billeder af hvad det er der er kernen i faget og hvordan man kan få den til at fremstå betydningsfuld og meningsfuld for de studerende; og hvordan man kan gøre faglige forbilleder tilgængelige for de studerende. Det er ikke enkelt at svare på, om dette vil kunne mindske frafaldet, men at disse temaer står klart i alle interviews, og samtidig har specifikke faglige variationer, når vi ser på de enkelte fag, overbeviser os om, at de i hvert fald beskriver de studerendes egne oplevelser og subjektive forståelse af frafald – og derfor er værd at udforske nærmere. Det er et muligt at man med fordel kan vende hele spørgsmålet på hovedet at spørge hvordan man som uddannelsesinstitution producerer oplevelsen af at være en studerende der er landet det rette sted, fremfor hvordan man kan hjælpe studerende til at vælge rigtigt.

Vi vil her understrege, at vi i den kvantitative analyse ikke kan identificere

forhold, der øger risikoen for at falde fra. Endvidere gælder det for langt hovedparten af vores informanter, at de senere har succes med at finde uddannelser, hvor alle de ovenstående uklarheder ikke er tilstede. Dette betyder, at frafald ikke i deres tilfælde umiddelbart kan forklares med individuelle egenskaber ved de frafaldne studerende. I stedet må man undersøge frafaldet som proces – som sagt, hvordan bliver man en studerende, der oplever at have valgt rigtigt?

Umiddelbart vil vi derfor anbefale et studie med fokus på disse temaer, men nu med studerende, der ikke er faldet fra.

Hvordan tackler de studiestarten, og hvordan finder de en måde at være komme overens med universitetsverdenen?

Hvordan udholder de uklarheden omkring den faglige identitet? Hvad sætter dem i stand til ikke at blive ramt af den usikkerhed som vi finder hos vores informanter?

Hvilke forbilleder trækker de på? Hvordan? Og finder de andre faglige inspirations- eller orienteringskilder?

Et sådant studie vil være et vigtigt supplement til de fortællinger vi får her, og et nødvendigt korrektiv, til de begrænsninger, vores analyse rummer, på grund af interviewenes narrative og retrospektive karakter.

Derudover kan man så med fordel diskutere på de enkelte fag, om der er måder at skabe afkodelighed og genkendelighed på. Men denne undersøgelse viser kun, at det er det, der efterspørges af de frafaldne, ikke hvordan det i praksis skabes.

2. Metode- og analyse-bemærkninger

Undersøgelsen er gennemført som et eksplorativt vidensudviklingsprojekt. Undersøgelsen kan nok generere viden om de helt konkrete forhold vedrørende frafald på MEFs bacheloruddannelser, men kan ikke betegnes som forskning. Selv vi derfor trækker på forskellige forskningsinspirerede metodologiske traditioner, og på forskellige uddannelsessociologiske, vil vi ikke redegøre for disse i særlig høj grad, og i det hele taget holde fremstillingen meget empirisk. Vi vil dog i det følgende kortgøre redefor nogle helt konkrete forudsætninger for vores arbejde, særligt hvad angår de kvalitative analyser.

At studere og falde fra

Helt banalt forstår vi i den kvantitative undersøgelse en frafalden som en studerende der har været indskrevet på en af MEFs fem bacheloruddannelser, men som pr 2016 er opført som ophørt i universitetet egne registre. Et frafald er altså i denne del af undersøgelsen en statistisk begivenhed. Man kan være opført som frafalden med en række årsager, men ikke alle disse vil vi inkludere som frafald – mere specifikt fraregner vi studerende der er relegeret og lignende.

Vi indskrænker således den undersøgte population til de, der faktisk har været mødt frem på uddannelsen, med en forventning om at skulle gennemføre den. Da vi samtidig ikke opgør frafald pr studieår, vil tallene i det følgende adskille sig en smule fra hvad der fremgår af fakultetets egne opgørelser.

Vores undersøgelsespopulation består af fire studenterkohorter, der tilsammen udgør 1441 studerende. Da vi ikke behandler denne population som en stikprøve på hverken instituttets historiske eller fremtidige studerende, eller på fakultetet eller større grupper af studerende, er vores kvantitative arbejde en totalundersøgelse. Dette har de konkrete metodologiske konsekvenser, at vi i vidt omfang kun gennemfører deskriptive statistiske undersøgelser.

I den kvalitative del af undersøgelsen går vi induktivt til værks, og efterspørger *frafaldsfortællinger*. I dette ligger der en forståelse af frafaldet, når det ses subjektivt, ikke er en begivenhed, men derimod en *proces* – en længere bevægelse fra tvivl, gennem refleksioner, til den endelige beslutning om at lade sig udskrive. Vi er endvidere af den opfattelse, at frafald kan være en subjektivt vanskelig historie at fortælle, og derfor skal de interviewede selv drage grænser

for hvad de er trygge ved at fortælle os om. Vi har følgelig valgt at arbejde med en narrativ interviewguide, og altså lade de studerende selv fremstille deres frafaldshistorier, og først efterfølgende kategoriseret og kodet materialet. Ligeledes har vi i videst muligt omfang undladt at trække på STADS-datene til andet end at finde mulige interviewpersoner, og finde kontaktoplysninger på dem. Det betyder at vi i enkelte tilfælde kan konstatere nogle uoverensstemmelser – fx studerende, der oplyser at være sygemeldt, men ikke i interviewet fortæller os om en sygdom.

De studerende er først forsøgt kontaktet via de oplysninger universitetet har på dem. Disse viste sig ikke overraskende i en del tilfælde at være forældede, men mange af de studerende vi ønskede at interviewe var til gengæld medlem af forskellige studierelaterede Facebook-grupper, og var meget villige til at lade sig interviewe, når vi kontaktede dem af den vej. Vi tilstræbte en vis grad af repræsentativitet, ved at kontakte studerende der dækkede de enkelte uddannelsers spredning indenfor køn og alder, samt fra flest mulige kohorter, og frafaldstidspunkter. De fem konkrete interviewstikprøver præsenteres som indledning til afsnittene om hver uddannelse, og vil derfor ikke blive diskuteret her.

At vi laver narrative interviews betyder dog ikke, at de studerende undlader at fortælle os alt, hvad der kunne være ubehageligt eller usmigrende. Narrative interviews har en egenskab, der i interviewforskningen omtales som *trækketvang*: Interviewpersonerne er tilbøjelige til at fortælle mere end nødvendigt, og mere end de havde til sinde at fortælle fra starten, for at fremstille et logisk og overbevisende narrativ. Det har dog også den effekt, at den interviewede kan finde det nødvendigt at efterrationalisere, eller bortredigere komplekse, subjektivt intransparente, ambivalente eller på anden vis rodete dele af historien. Og selvfølgelig giver narrativer kun adgang til den del af historien som den interviewede er i stand til at forholde sig reflekteret til. Endvidere kan den type narrativer vi beder om her, være i modsætning til den studerendes egen forståelse af situationen. Mange af de interviewede studerende er ikke af den opfattelse, at de er faldet fra. De oplever at de valgte noget andet til, eller i nogen tilfælde, at fx deres retorik-faglighed indgår i deres uddannelse, selvom de ikke gennemførte bacheloruddannelsen. I visse tilfælde er dette endog institutionelt anerkendt, fx får de pædagogikstuderende hyppigt for merit for de fag de har gennemført på pædagogik, når de optages på andre

uddannelser. Når vi således beder de studerende om at fortælle om deres frafald, gør vi ofte vold på denne selvforståelse. I nogen grad kompenserer den narrative form nok for dette, fordi vi beder dem om at redegøre for hvordan de nåede frem til den beslutning, som vi altså karakteriserer som et frafald. Men det viser sig, at vi i de interviewedes fortællinger genfinder mange af de kulturelle narrativer, der cirkulerer om unge, om humaniora, om filosofi og i særdeleshed om frafald og om at være uddannelsessøgende. I den forstand trækker de interviewede på et på forhånd tilgængeligt *kulturelt repertoire* af forklaringer, der opleves som passende og legitimerende fortællegreb. Sådanne kulturelt anerkendte fortællinger kan selvfølgelig hverken af- eller bekræftes i denne kontekst, men man skal notere sig deres forekomst, fordi de her tjener et *legitimerende* formål. De er måske til stede fordi de matcher de studerendes selvforståelse, men de er måske også til stede, fordi de er en måde hvorpå man kan fortælle en ellers subjektivt udfordrende historie. I både Filosofis og Pædagogiks tilfælde er det endvidere sådan, at de interviewede selv fortæller, at de negative fortællinger som de møder på studiet alene som gentagne fortællinger bidrager til deres beslutning om at forlade studiet. Blandt de kulturelle fortællinger, som vi støder på her, er bl.a. historier om humaniora som tidsspilde eller interesse-drevet, om unge som umodne eller dovne, og visse fag som brødløse, om uddannelse som noget, der bør være 1-1 erhvervsrelateret, om hvordan man er en effektiv eller dygtig studerende. Endelig må man hele tiden i læsningen af denne rapport holde in mente at de studerende jo fortæller en historie om frafald, fra et sted hvor frafaldet i en eller anden forstand skal forklares som et *meningsfuldt* valg, en logisk beslutning, eller noget der ikke kunne være anderledes. Vi hører fx således ikke at der er noget af vores informanter, der fortryder at de sprang fra. Det betyder formodentlig, at fortællingerne overbetoner betydningen af ydre faktorer, så som studiemiljø, undervisning etc., og underbetoner de forhold, som de studerende selv var herrer over. Dette er ikke nødvendigvis forskelligt fra de førnævnte subjektive eller psykosociale aspekter af deres beslutninger, som ikke er transparente for den studerende selv, og som derfor bortredigeres i narrativet – men det er en begrænsning ved metoden.

Vi drager derfor visse analytiske og metodologiske konsekvenser af disse forhold. Den væsentligste er, at vi ikke i forhold til interviewene prøver at tale om årsager, eller om at de forhold som vi støder på i interviewene kan ses som

forklarende ift. frafald – eller mere præcist kun kan ses som *subjektivt* forklarende. Det vil sige, at vi kun kan konstatere at *når* de frafaldne fra fx Kommunikation og IT skal *forklare* deres beslutning, så er der bestemte fortællinger, der byder sig til, i informanternes forsøg på at gøre det subjektivt meningsfuldt. I det omfang de fortællinger er samstemmende, eller trækker på de samme forestillinger og forhold, såvel indenfor fagene som mellem dem, kan vi efterfølgende se på uddannelsestilrettelægnings og undervisningen med disse fortællinger foran os, og se hvilke sammenhænge, kollektive forforståelser og handlemuligheder vi da får øje på.

Derfor leder vi primært efter fælles træk i fortællingerne, og efter fælles bagvedliggende meningssammenhænge, og på baggrund af dem er vores anbefalinger at undersøge om disse fortællinger understøttes af uddannelsen, og i hvilket omfang det er ønskeligt.

3. De fem bacheloruddannelser, og risikofaktorer for frafald

I dette afsnit præsenteres resultaterne af den kvantitative undersøgelse. Som tidligere nævnt er data indhentet fra STADS, Københavns Universitets eget register, gennem to særkørsler. I tabellen på næste side kan man få et overblik over datasættet; her ser man de fire undersøgte kohorter opdelt på uddannelser, og på frafaldne/ikke frafaldne. Det er væsentligt at notere sig, at datasættet udtrykker en lang række administrative interesser og perspektiver på de studerende – og disse er langt fra altid sammenfaldende med de forskningsmæssige interesser denne undersøgelse har. Et banalt eksempel er det forhold, at studerende ikke altid selv melder sig ud af deres studium. For de studerende, der ikke gør det af sig selv, gøres dette på bestemte tidspunkter af administrationen. Vi kender ikke den nøjagtige fremgangsmåde, men kan fx se af det hyppigt sker de første i måneden, og kun få gange om året. Dermed bliver alle data om varigheden af de frafaldne studerendes indskrivning på universitetet tvivlsomme at analysere på. På tilsvarende måde er der forhold vedrørende eksamener, ECTS-produktion m.m. der afhænger af administrative procedure og sagsgange, som invaliderer visse dele af data.

De konkrete udtrukne data betegner vi i det følgende som den studerendes optagelsesbaggrund, og studieforløbsdata. Optagelsesbaggrunden udgøres af

følgende:

Navn og adresseoplysninger,
 Køn,
 Alder ved optagelsestidspunkt
 Ungdomsuddannelsesart, og -institution
 År for eksamen
 Karakterkvotient fra ungdomsuddannelse, og skalatype
 Karakterkvotient efter forbedringer
 KOT-Ansøgningsprioritet
 Optagelsesår, -fag
 Optaget pr. kvote 1 eller 2

Herudover er der udtrukket følgende studieforløbsdata fra den periode hvor de studerende var indskrevet:

Antal ECTS produceret pr semester, og i alt
 Antal udeblevne ECTS
 Antal orlovsdage
 Indskrivningsstatus
 Ved udmelding: dato, begrundelse, STADS-kategorisering af
 frafaldsårsag.

		2012	2013	2014	2015	Total
film- og medievidenskab	Ikke faldet fra	78,9%	74,5%	78,2%	85,1%	79,2%
	Faldt fra	21,1%	25,5%	21,8%	14,9%	20,8%
filosofi	Ikke faldet fra	60,3%	63,8%	58,9%	71,8%	56,5%
	Faldt fra	39,7%	36,3%	41,1%	28,2%	43,5%
kommunikation og it	Ikke faldet fra	78,1%	68,8%	69,3%	89,6%	76,5%
	Faldt fra	21,9%	31,2%	30,7%	10,4%	23,5%
pædagogik	Ikke faldet fra	54,3%	62,7%	68,0%	82,4%	67,0%
	Faldt fra	45,7%	37,3%	32,0%	17,6%	33,0%
retorik	Ikke faldet fra	78,1%	67,6%	87,3%	87,8%	81,8%
	Faldt fra	21,9%	32,4%	12,7%	12,2%	18,2%
Total	Ikke faldet fra	69,7%	61,7%	72,4%	83,0%	71,8%
	Faldt fra	30,3%	38,3%	27,6%	17,0%	28,2%

Disse data – der dækker langt de fleste data, det er muligt at udtrække på de

studerende² - giver mulighed for at afprøve en række sammenhænge mellem optagelsesbaggrunden for de studerende, og de studerendes frafaldsrisiko. Dette gør vi på to måder: Vi opstiller en række mulige sammenhænge mellem optagelsesbaggrund og studieforløb, og tester om det på det grundlag er muligt at forudsige frafald med en nogenlunde pålidelig grad af sikkerhed. Og dernæst laver vi en multivariat geometrisk dataanalyse, for at se om frafald struktureres af eventuelle komplekse sammenhænge mellem disse data.

Frafaldshypoteser

De umiddelbare hypoteser vi afprøver er opstillet på baggrund af både eksisterende undersøgelser, de mere eller mindre kvalificerede fortællinger, som cirkulerer i frafaldsdiskussionen, og vores umiddelbare kendskab til uddannelserne. Ganske kort, så udtrykker H_1 den antagelse at studieegnethed kommer til udtryk i eksamensresultater; H_2 udtrykker den antagelse at karakterforbedring gennem ungdomsuddannelserne er udtryk for en særlig grad af studiededikation; H_3 udtrykker den antagelse, at man som tilflytter til København har en lang række sociale udfordringer, der kan være påvirkende for studieforløbet; H_4 udtrykker det forhold, at forskningen generelt viser højere frafald for køn, der er i markant mindretal, og det er mænd på Pædagogik, og kvinder på Filosofi; H_5 udtrykker den antagelse, at studerende der ikke er optaget på deres førsteprioritet kan være mindre vedholdende studerende; H_6 udtrykker den antagelse, at kvote 2-optagene kan være mere dedikerede til det studie de optages på, da det kræver en større indsats at oparbejde en kvote 2-ansøgning og tilhørende cv; H_7 udtrykker den antagelse, at ældre ansøgere kan tænkes at træffe mere modne eller velovervejede studievalg. H_8 udtrykker den samme antagelse som aldershypotesen, nemlig at man efter et sabbatår kan at træffe mere modne eller velovervejede studievalg; H_9 udtrykker den antagelse at en studieforberedende ungdomsuddannelse stiller den studerende over for en større udfordring, når han/hun optages på en videregående uddannelse. Hypoteserne er formuleret her uden retningsbestemmelse, for at undgå svage signifikante effekter i den forventede retning.

² De eneste relevante data, vi ikke har udtrykt og analyseret på, er de studerendes eksamensresultater. Dette har vi ikke gjort, da karakterer i ungdomsuddannelserne med stor pålidelighed i danske undersøgelser er direkte korreleret med karakterer i videregående uddannelse, hvilket antages at skyldes, at karaktermæssige præstationer forskellige steder i uddannelsessystemet i bund og grunder udtryk for de samme forhold. En evt. sammenhæng ville i givet fald også være synlig ved kobling til ungdomsuddannelsesresultater.

H₁: Der er en sammenhæng mellem frafald og karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelse

H₂: Der er en sammenhæng mellem frafald og forbedret karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelse.

H₃: Der er en sammenhæng mellem frafald og om den studerende er nødt til at flytte, for at begynde på universitetet

H₄: Der er en sammenhæng mellem frafald og køn

H₅: Der er en sammenhæng mellem frafald og om den studerende er kommet ind på sin førsteprioritet

H₆: Der er en sammenhæng mellem frafald og om den studerende er optaget via kvote1 eller 2

H₇: Der er en sammenhæng mellem frafald og alder ved optagelsestidspunktet

H₈: Der er en sammenhæng mellem frafald og at tage et eller flere sabbatår

H₉: Der er en sammenhæng mellem frafald og ungdomsuddannelsestype.

De nedenstående tabeller præsenterer de relevante data for de første syv hypoteser. For hvert fag og hele instituttets studenterpopulation.

RETORIK (andele i %)	Karaktergennemsnit (inkl. forbedring) +/- SD	Andel med forbedret resultat	Andel >50km til København	Andel Kvinder
Frafaldne	10,7+/-1,7	67	52	70
Ikke-frafaldne	10,3+/-1,9	58	43	68
Totalpopulation	10,4 +/- 1,8	60	44	69

RETORIK (andele i %)	Andel 1. prioritet	Andel Kvote 2	Alder +/- SD
Frafaldne	86	8	22+/-3,5
Ikke-frafaldne	85	11	23,2+/-5
Totalpopulation	85	10	23+/-4,8

PÆDAGOGIK (andele i %)	Karaktergennemsnit	Andel med forbedret resultat	Andel >50km til København	Andel Kvinder
Frafaldne	8,6+/-1,3	51	44	80
Ikke-frafaldne	8,4+/-1,6	54	37	88
Totalpopulation	8,5+/-1,5	53	40	86

PÆDAGOGIK (andele i %)	Andel 1. prioritet	Andel Kvote 2	Alder
Frafaldne	55	12	23+/-4
Ikke-frafaldne	62	19	22,2+/-2,3
Totalpopulation	40	17	22,3+/-3

KOM/IT (andele i %)	Karaktergennemsnit	Andel med forbedret resultat	Andel >50km til København	Andel Kvinder
Frafaldne	8,4+/-1,3	60	31	49
Ikke-frafaldne	8,2+/-1,3	65	33	56
Totalpopulation	8,3+/-1,3	64	33	54

KOM/IT (andele i %)	Andel 1. prioritet	Andel Kvote 2	Alder
Frafaldne	64	15	21,6+/-4,4
Ikke-frafaldne	66	12	21,4+/-2,3
Totalpopulation	66	12	21,4+/-3

FILOSOFI (andele i %)	Karaktergennemsnit	Andel med forbedret resultat	Andel >50km til København	Andel Kvinder
Frafaldne	10,0+/-1,9	55	35	36
Ikke-frafaldne	10,2+/-1,8	54	33	32
Totalpopulation	10,1+/-1,8	55	34	34

FILOSOFI (andele i %)	Andel 1. prioritet	Andel Kvote 2	Alder
Frafaldne	77	7	22,8+/-4,5
Ikke-frafaldne	81	10	22+/-2,7
Totalpopulation	89	9	22,3+/-3,6

FILM/MEDIE (andele i %)	Karaktergennemsnit	Andel med forbedret resultat	Andel >50km til København	Andel Kvinder
Frafaldne	10,8+/-1,2	58	34	63
Ikke-frafaldne	10,7+/-1,5	60	41	62
Totalpopulation	10,8+/-1,5	60	40	62

FILM/MEDIE (andele i %)	Andel 1. prioritet	Andel Kvote 2	Alder
Frafaldne	88	9	21,8+/-2,8
Ikke-frafaldne	90	18	21,7+/-2,4
Totalpopulation	90	16	21,7+/-2,5

HELE MEF (andele i %)	Karaktergennemsnit	Andel med forbedret resultat	Andel >50km til København	Andel Kvinder
Frafaldne	9,6+/-1,9	56	38	57
Ikke-frafaldne	9,5+/-1,8	59	37	62
Totalpopulation	9,5+/-1,9	58	38	60

HELE MEF (andele i %)	Andel 1. prioritet	Andel Kvote 2	Alder
Frafaldne	73	10	22+/-4
Ikke-frafaldne	77	15	22+/-3
Totalpopulation	76	13	22+/-2,3

Vi har udeladt data på sabbatår og ungdomsuddannelse af
overskuelighedshensyn.

Hypoteserne er testet som ikke-retningsbestemte korrelationer mellem frafald og de 9 andre forhold betragtet som nominelle variable. Der er konkret lavet χ^2 -tests på alle sammenhænge³, med kontrol for de fem bacheloruddannelser.

Resultaterne af disse tests viser meget få og svage sammenhænge. I den følgende tabel er alle signifikante sammenhænge opført med signifikansgrad (* = $p \leq 0,1$, ** = $p \leq 0,05$, *** = $p \leq 0,001$), og sammenhængens retning i totalpopulationen er anført i noter.

Den overordnede konklusion her er, at der ikke kan iagttages nogle risikofaktorer for frafald i de undersøgte data. Dette betyder også, at vi ikke kan iagttage særlige forhold vedrørende de, der falder fra første år, eller vedrørende kohorte-, periode- biografi eller periode-effekter.

Hypotese	FMV	FIL	KOM/IT	PÆD	RET
1: Adgangssnit	-	-	-	-	-
2: Kvotientforbedring	-	-	-	-	-
3: Geografi	*4	-	-	-	-
4: Køn	-	-	-	*5	-
5: KOT-førsteprioritet	-	-	-	-	-
6: Optag via Kvote 2	*6	-	-	-	-
7: Alder	**7	-	-	-	-
8: Sabbatår	-	-	*8	-	-
Ungdomsudd.	-	-	***9	-	-

Der er for to fag – Filosofi og Retorik – ingen signifikante sammenhænge overhovedet, hvorfor alle ni hypoteser afvises for disse to fag. Dette svarer

³ For de to intervalvariable – alder og karaktergennemsnit – er der med andre kodninger også lavet t-tests, der dog ikke ændrer ved resultater fra χ^2 -testene, men viser en ganske lille effekt.

⁴ Tilflyttere har *mindsket* frafaldsrisiko på Film og medievidenskab

⁵ Mænd har *øget* frafaldsrisiko på Pædagogik

⁶ Studerende optaget via kvote 1 har *øget* frafaldsrisiko på Film og medievidenskab

⁷ 22-25-årige har *mindsket* frafaldsrisiko på film og medievidenskab

⁸ Studerende der har taget et eller flere sabbatår har *øget* risiko for frafald på Kommunikation og IT

⁹ Studerende uden en studieforberedende ungdomsuddannelse har *øget* frafaldsrisiko på Kommunikation og IT

meget godt til hvad man må forvente ud fra de to fags data som de fremgår i tabellerne ovenfor, da frafaldne og ikke-frafaldne her fremstår som meget homogene populationer.

For Pædagogiks vedkommende er der en øget frafaldsrisiko for mandlige studerende, hvilket betyder at H_4 ikke kan afvises. Selv om dette er en signifikant sammenhæng, må man her tage med i læsningen, at der er tale om en ret lille delpopulation, og i en deskriptiv totalundersøgelse kan det betyde at sammenhængens betydning overvurderes. Som vi skal se i den kvalitative del af undersøgelsen, er der dog noget der peger på, at studieoplevelsen er kønnet. Kommunikation & IT rummer to signifikante sammenhænge, der dog nok må analyseres som udtryk for det samme. Sabbatår, og en ikke-studieforberedende ungdomsuddannelse øger risikoen for frafald, dvs. H_8 og H_9 kan ikke afvises. Da en ikke-studieforberedende ungdomsuddannelse jo pr. definition fordrer en form for supplerende efter afsluttet ungdomsuddannelse, er der dog formodentlig udtryk for at det er de samme optagelsesbaggrunde, der er udslagsgivende for denne sammenhæng.

Det samme er tilfældet for Film og Medievidenskab, hvor de tre hypoteser H_3 , H_6 og H_7 ikke kan afvises. Her har vi at gøre med en sammenhæng hvor ældre studerende, studerende der optages via kvote 2, og studerende der er flyttet til Københavns for at studere er *mindre* frafaldtilbøjelige. Det forekommer umiddelbart rimeligt at formode, at der også her er tale om udtryk for samme studiebaggrunde; nemlig én, hvor man bruger tid på at kvalificere sig til optag, evt. via kvote 2, og muligvis også flytter for at blive optaget. Disse tre kan tages som en indikation på en art studievalgsdedikation – der er ofret noget, eller lagt et arbejde i at komme ind på dette studie.

Prioritet ved KOT-ansøgningen er signifikant sammenhængende med frafald for hele populationen, men sammenhængen bortfalder, når der kontrolleres for studievalg. Dette skyldes at der er en markant højere andel af studerende på Kom/IT og Pædagogik, som ikke har søgt faget som første prioritet. De kan derfor udledes, at disse to fag fastholder 2. prioritetsansøgere i højere grad end de andre fag.

På samme måde er der for hele instituttets studenterpopulation en signifikant sammenhæng mellem køn og frafald, der bortfalder ved kontrol for studievalg. Sammenhængen er således falsk, og skyldes den indirekte sammenhæng at Pædagogik og Filosofi har stærkt kønnede optag, og er de to fag, hvor der er

størst frafald.

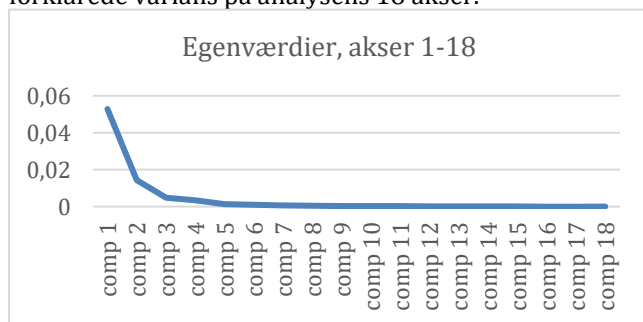
Geometrisk dataanalyse af hele institutpopulationen.

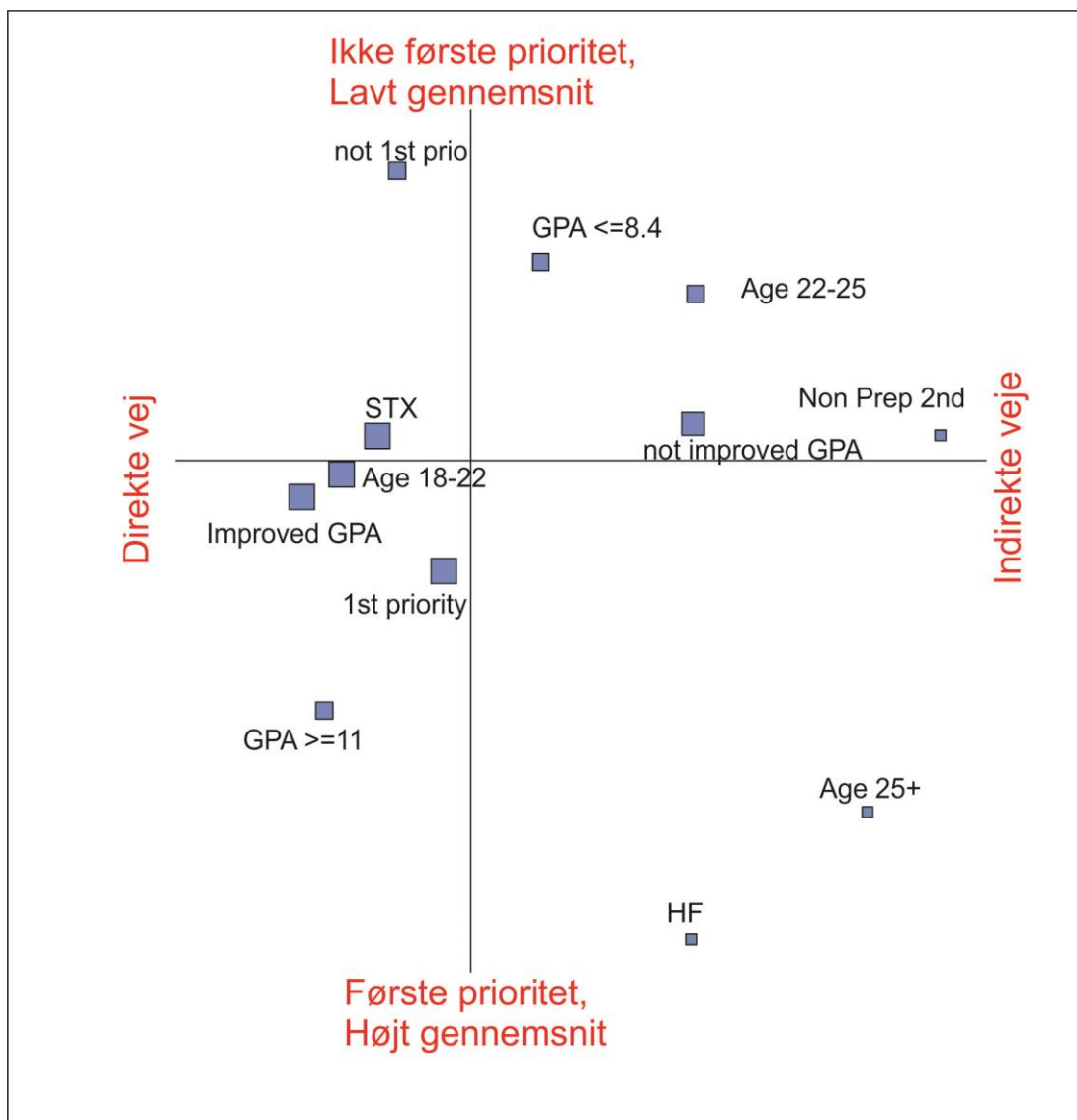
For at kontrollere om instituttets frafald er påvirket af et mere komplekst samspil mellem faktorerne ovenfor, er det nødvendigt at foretage en multivariat analyse. Da vi har at gøre med en totalundersøgelse, har vi valgt at lave en geometrisk dataanalyse, der netop egner sig til deskriptive analyser af multiple kategorielle data.

I den udførte analyse har vi konstrueret et multidimensionelt rum af alle de variable, der er inddraget i det foregående afsnits analyser, og derudover data om orlov¹⁰. Vi vil ikke her gennemgå alle de statistiske aspekter af denne analyse, men kun anføre de væsentligste pointer. Det konstruerede rum af mulige risikofaktorer for frafald bevarer ved projektion ned i to dimensioner en forklaringsgrad på 88% af den samlede varians mellem individerne i analysens population¹¹. Dette er en høj forklaringsgrad, hvorfor grafen på næste side kan tages som en god repræsentation af strukturerne i de studerendes optagelsesbaggrund.

¹⁰ Det er ikke muligt at undersøge sammenhængen mellem frafald og orlov direkte, da kun meget få studerende har haft orlov, og af meget svingende omfang. Det er derfor ikke muligt at undersøge en direkte sammenhæng, men kun en multivariat sammenhæng.

¹¹ Geometrisk dataanalyse producerer et kort, der fremstiller korrelationer som afstand. Denne afstand kan være mere eller mindre dækkende for de faktiske afstande mellem individer – præcis som en todimensionel projektion af jordkloden ned i et almindeligt kort misrepræsenterer afstande. Derfor er det afgørende hvor præcist analysen repræsenterer variansen i den analyserede population. Grafen nedenfor viser egenværdien – dvs. den forklarede varians på analysens 18 akser.

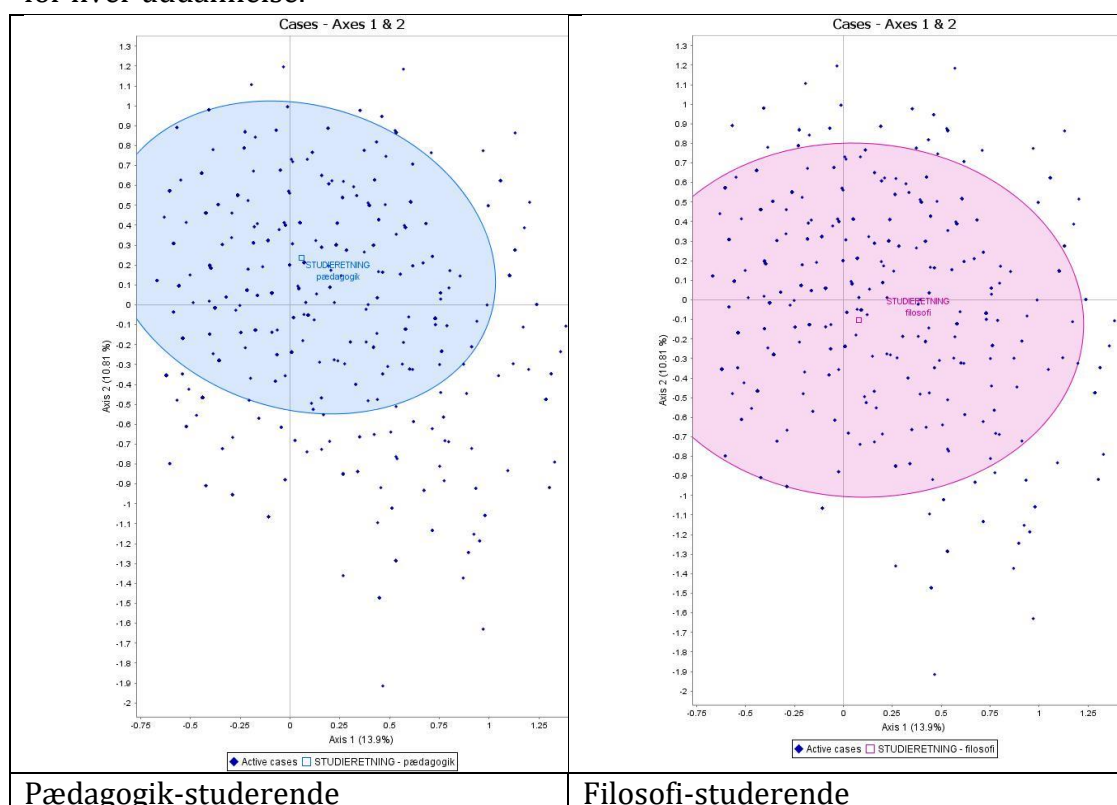




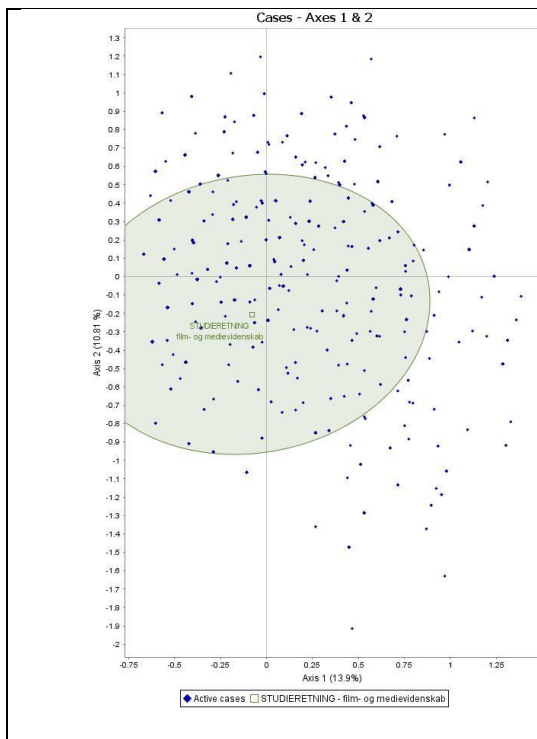
Grafen ovenfor viser strukturerne mellem de væsentligste kategorier i analysen¹². På den horisontale akse viser grafen en modsætning, mellem yngre

¹² Når man skal læse et geometrisk dataanalysekort, skal man fortolke placeringen af analysens kategorier således, at ting der er tæt på hinanden er korrelerede, mens ting, der er langt fra hinanden ikke er det. Ting der placerer sig på hver side af origo er negativt korrelerede, mens ting der er på samme side af origo er positivt korrelerede. Afstanden fra origo er udtryk for styrken af en given korrelation, hvorfor kategorier tæt på hinanden, og på samme side af origo, er således stærkt positivt korrelerede. De samme principper gælder for hvorledes man fortolker placeringen af *individer* i kortene – her er lille afstand blot udtryk for, at individernes profiler i datasættet ligner hinanden, snarere end for korrelation.

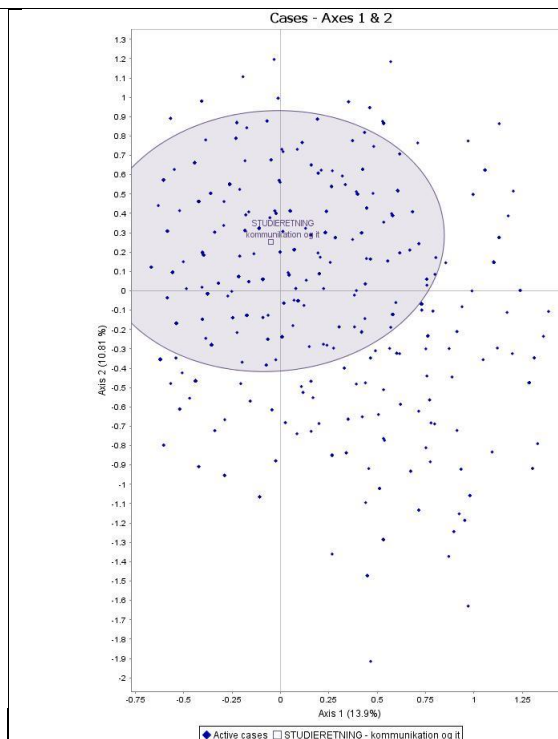
studerende med STX og et forbedret karaktergennemsnit (venstre), og ældre studerende, der ikke har forbedret deres gennemsnit, og ikke har en studieforberedende ungdomsuddannelse. Vi kan fortolke denne akse som en modsætning mellem målrettede studerende, der sigter direkte mod MEF-uddannelsen, og studerende, der har været af forskellige omveje, før de er søgt ind. Dette kan selvfølgelig også være udtryk for målrettethed, men i så fald er der blot tale om mere omstændelige og langvarige strategier. Vi kan fortolke førsteaksen som en modsætning mellem specifik (højre) og uspecifik(venstre) optagelighed. Den vertikale akse viser modsætningen mellem højt gennemsnit, og første prioritet(nederst), og lavere gennemsnit, og ikke første prioritet (øverst), hvilket vi fortolker som en modsætning i valgmuligheder: volumen af uspecifik *optagelighed* den studerende besidder. På de næste sider ses de fem uddannelsers studerende placeret i dette rum, med en koncentrationsellipse¹³ for hver uddannelse.



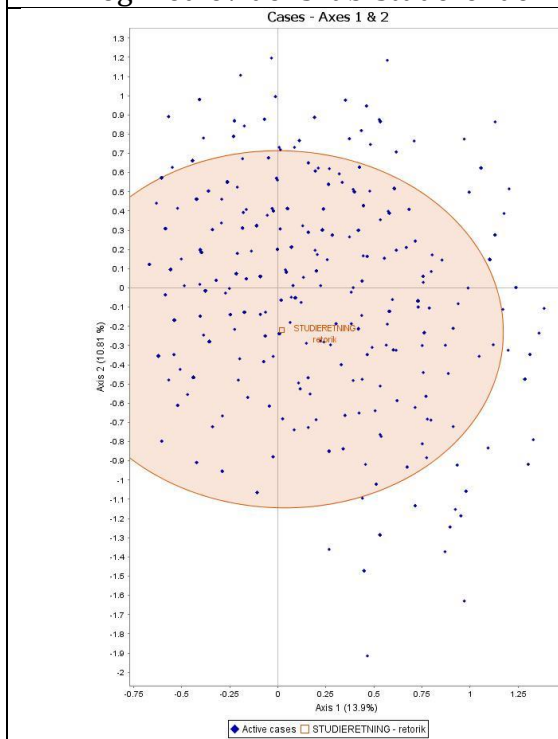
¹³ Koncentrationsellipsen viser den del af rummet, hvor 95% af uddannelsens studerende ville befinde sig, hvis de var fordelt i rummet med en homogen densitet.



Film- og medievidenskab-studerende

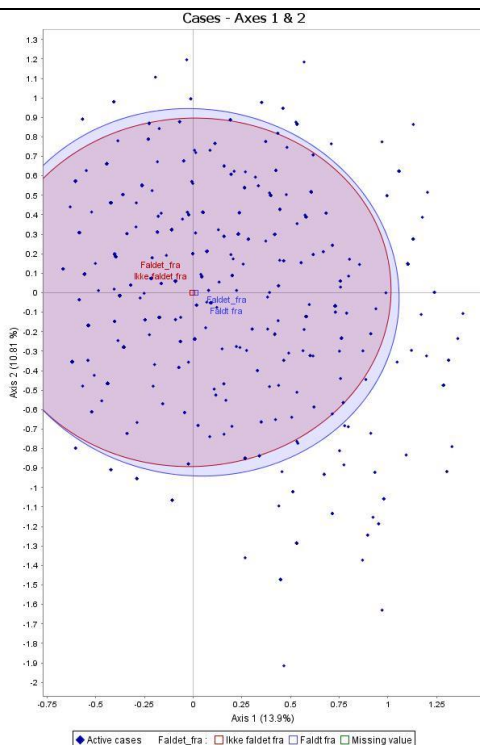


Kommunikation & IT -studerende



Retorik-studerende

Disse fem grafer viser sådan set det samme som tabellerne over de studerende fra tidligere; vi kan se at de fire fag er placeret forskudt i rummet alt efter hvilke studerende de optager. Derfor kan vi her se at fx Pædagogik og Kommunikation og IT ligger i den øvre del af aksen, pgr. deres lavere adgangskrav og større andel af studerende der ikke søger faget med førsteprioritet. Film og medievidenskab, og til dels Retorik er koncentreret om venstre side af førsteaksen og studiebaggrunde, der gav mulighed for at søge direkte ind, og endelig spænder Filosofi om størstedelen af begge akser. Denne grove empiriske karakteristik viser altså, at konstruktionen af dette rum ikke er misvisende i forhold til



hvad der ellers karakteriserer fagene. Vi kan derfor nu undersøge, om det er muligt i rummet af studiebaggrunde at iagttage en særlig placering for de studerende, der er faldet fra, sammenlignet med de studerende, der ikke er faldet fra.

Som man kan se i grafen til venstre, er overlappen de to grupper næsten fuldstændigt. Den blå ellipse rummer de frafaldne, mens den røde (der, fordi den overlapper med den blå, er lilla i grafen) rummer alle de ikke frafaldne.

Den enkle fortolkning af den geometriske dataanalyse plot af frafald er, at det ikke er muligt at iagttage en strukturel forskel på de frafaldne og de ikke frafaldne på baggrund af studiebaggrundsdataene. Med andre ord, i termer af studiebaggrundsvariablene er de to grupper ens.

Det er et væsentligt fund, fordi det betyder, at de data om de optagne på bacheloruddannelsen, der er til rådighed for universitetet, ikke med nogen væsentlig grad af pålidelighed, kan udpege hvem der kan tænkes at være i fare for at falde fra.

Frafaldne og ikke-frafaldne

Opsummering, hypoteseanalyse og geometrisk dataanalyse

Testningen af de 9 hypoteser viste enkelte marginale sammenhænge, som på tre fag viste mindre grupper af studerende der enten (for film og medievidenskabs vedkommende) var mindre tilbøjelige til at falde fra, eller (for Pædagogik og Kommunikation og ITs vedkommende) var mere tilbøjelige til at falde fra. For Retorik og Filosofi kunne der ikke findes signifikante sammenhænge. Hvor der kunne iagttages mindre sammenhænge, må disse sandsynligvis forklares som sammenhænge, der beskriver visse underpopulationer på de enkelte fag: Mænd på Pædagogik, studerende med utraditionelle ungdomsuddannelser på Kommunikation og IT, og studerende der har oparbejdet et kvalificerende cv i forhold til kvote 2 på Film og Medievidenskab. Der er dog *ingen* af de sammenhænge, der kan oversættes til studieplanlægningsmæssige interventioner, eller særlige opmærksomheder ved optagelse af studerende. Der er med andre ord ingen af de forhold, vi tester, der *alene* forklarer frafald med grad af sikkerhed, der kan tillægges nogen betydning.

Den geometriske analyse gør det muligt at iagttage om det samme gælder for mere komplekse sammenhænge mellem to eller flere variable. Dette er en deskriptiv analyse, der ikke muliggør en formel testning af sammenhængene, men den grafiske fremstilling viser med al tydelighed, at der heller ikke i denne analyse kan ses forskel på gruppen af frafaldne, og gruppen af ikke frafaldne. Dermed må vi konkludere, at det ikke er muligt gennem de tilgængelige data at karakterisere de studerende, der i den undersøgte periode er faldet fra uddannelserne på MEF på en måde, der adskiller dem fra de øvrige studerende.

4. Interview med de frafaldne: Temaer på tværs af uddannelserne

På trods af hvad der er blev udledt af den kvantitative analyse er det ikke muligt at betragte de tidligere studerende/informanterne som en homogen gruppe med sammenfaldende forklaringer på studieskift eller -fravalg og ensartede forestillinger om det gode studieliv. Som andre undersøgelser vedrørende frafald og studiemønstre har vist, har studerende forskellige måder at studere på; forskellige rationaler i forbindelse med det at studere. De studerende har divergerende opfattelser af og dermed forventninger og krav til et godt studiemiljø og den gode undervisningsform¹⁴.

En tværgående læsning af informanternes fortællinger om studiefravalg og/eller studieskift viser, at grundene hertil er mange, oftest flertydige og yderst komplekse. Dette fordi at de studerendes valg af studie er truffet ud fra en række forskellige præmisser, og fordi at fravalget i langt de fleste tilfælde – sådan som informanterne selv beskriver det – drejer sig om flere elementer samtidigt, studiemæssige såvel som personlige.

Seks gentagne temaer

Hvis vi imidlertid skal forsøge at pege på nogle overordnede og gennemgående temaer på tværs af fagene, er det væsentligt at fremhæve følgende seks temaer:

Den udfordrende universitetsverden

Den generelle beskrivelse af mødet med universitetsverdenen og studielivet som en ny, ukendt, overvældende, skræmmende og ligefrem skuffende kultur med krav og forventninger, der kan være uoverskuelige at tyde, leve op til og/eller finde mening i. For nogen er disse oplevelser primært begrundet med, at undervisningen og det faglige indhold er svært, abstrakt, uinteressant og/eller ikke direkte 'brugbart' og praksisrelevant (nok). Men for en betydelig del af de interviewede, er det gruppen af medstuderende, de føler

¹⁴ Ret beset viser den kvantitative analyse således kun, at det ikke er muligt at udpege særligt frafaldstruede studerende på baggrund af de oplysninger, universitetet ligger inde med ved optaget. Det er derfor både tænkeligt, og i nogen grad understøttet af forskningen på området, at eksempelvis social baggrund faktisk spiller en væsentlig rolle vedr. frafald.

sig fremmede, usikre eller underlegne overfor.

Den uklare faglige identitet

Den udfordring det er at finde en faglig identitet, som man som studerende kan genkende sig selv i, og som man kan gøre genkendelig for andre. Flere taler her om ikke være i stand til levere en "elevatortale" om sit fag og sin fremtid, om ikke at kunne forklare hvor det er, de er på vej hen eller hvad det er de lærer, eller erhverver sig af kompetencer.

De fraværende forbilleder

Som en art følge af de to foregående punkter savner mange hjælp og kontakt med forbilleder, der viser hvad det er for en art fagperson, de studerende er i færd med at blive. De efterspørger billeder af deres faglige destination, kontakt med nogen der har et fagligt overblik, og bekræftelse i at det er indsatsen værd.

Undervisningsformer der demotiverer

Undervisningsformerne nævnes også som noget, der ofte udfordrer. Det er vigtigt at understrege at det er formen, og en uklarhed i hvad den skal understøtte for en bevægelse hos de studerende, der kritiseres. Mange fremhæver dygtige eller gode undervisere, og ingen angiver dårlige undervisere som en grund til deres frafald. Omvendt tegner interviewene et meget broget billede af læsegrupperne. I mange tilfælde fungerer de ikke, eller falder fra hinanden over tid, eller opleves bare ikke som en hjælp.

Personlige forhold

For andre synes det at være mere personlige forhold som eksempelvis en oplevelse af ikke at passe ind, ikke at være i stand til at yde tilstrækkeligt (være dygtig eller studiemoden nok) eller lysten til at udforske og forfølge andre interesser eller drømme, der har givet anledning til, at starten på studielivet og selve hverdagen har været vanskelig. Som allerede nævnt er der dog som oftest flere af disse 'elementer' i spil samtidigt.

Universitet er plan B

Endelig angiver en række studerende, at studiet/universitetet altid har været en plan B. Der forekommer to hovedvarianter: én gruppe studerende er investeret i noget uden for universitetet (musik, film, kunst, erhvervsarbejde) som de håber vil lykkes, men

for en sikkerheds skyld er de søgt ind på universitet, mens de venter på chancen. Andre studerende vil i virkeligheden ind på et andet studie, men er ikke kommet det endnu. Derfor har de ladet sig indskrive på et andet fag, mens de arbejder på at forbedre deres chancer.

I det følgende har vi givet en række eksempler på hvordan disse temaer artikuleres:

Tema	Eksempel
Den udfordrende universitetsverden	Det var øhm, først var det meget ærefrygtindgydende at starte på universitet. Eftersom jeg aldrig har været super stærk skolemæssigt og hele den måde man arbejder på universitet som studerende, hvor du ligesom har ansvar for egen læring og det hele er meget. Altså der var ligesom to sider af det. Der var det, som var en lille smule skræmmende og så var der det sociale, hvor det sociale kom til at fylde meget i starten og ligesom skygge lidt for den der nervøsitet for den store akademika kæmpe, jeg sådan stod overfor og selv skulle disponere min tid og mit arbejde. (Asker, Pædagogik)
Den uklare faglige identitet	Hvis du bliver Retoriker så skal du fandme meget finde din egen, så opfinder du dit eget job og hvad er det lige du kan. Det er også svært ik'. Eller sådan, jo så er der en eller anden fagprofil hvor man kan sige en masse flotte ord... omkring hvad man så kan, og det kan da være relevant nok og det er sikkert noget, der kan bruges mange steder. Men det er også en af de ting som jeg ser som en stor udfordring, for rigtig mange der læser på humanistisk universitet, eller på RUC eller nogen af de her andre... uddannelser hvor... folk sidder tilbage med en titel i et eller andet, men det er meget bredt defineret hvad man kan med det. Øhm og det bliver enormt store krav til den enkelte at profilere, hvad er det egentlig jeg kan med det. (Jørgen, Retorik)
De fraværende forbilleder	Mine undervisere, de var bare sådan alien, de var bare så, altså man kunne overhovedet ikke, det var så mærkeligt et forhold. Jeg var selvfølgelig også noget yngre og kom fra gymnasiet, hvor man havde en relation til underviseren, men [på mit nye studie] har jeg også meget mere at gøre med mine undervisere. Hvor på filosofi de var meget langt væk og man var virkelig overladt til sig selv[...] jeg ved jeg sådan selv skulle have rakt ud. Men sådan jeg følte mig meget hurtigt sådan tabt eller glemt på filosofi. (Randi, Filosofi)

Undervisningsformer der demotiverer	<p>Altså jeg ønskede 100 procent mere undervisning, men jeg havde heller ikke så meget selvdisciplin når det handler om at skulle have læst mine tekster, eh, altså jeg læste måske, naturligt nok blev det også mindre og mindre, for jeg kunne godt finde ud af det i starten, men jo længere jeg kom ind i forløbet og jo længere mit bagland inde i mit hoved lige tænkte, det skal nok ikke lige være det her, jo mindre læste jeg, jeg tror også det hænger sammen, der er en helhed...</p> <p>Der var ikke nogen, der var ikke lige nogen af dem jeg hang ud med, som jeg ligesom diskutererede med og forholdt sig til uddannelsen. [At jeg synes, at] studieformen er helt til grin, ved at man skal læse hele tiden, ligesom det gjorde udfaldet (Kristian, Pædagogik)</p>
Personlige forhold	<p>Fordi så kom jeg bagud og studiefremdrift og bla bla og så ødelagde det det hele. Det tror jeg stressede mig lidt. Fordi jeg var så skrøbelig og syg som jeg var, at jeg kunne godt have brugt nogen som sagde ved du hvad Agnete jeg kan se på dig, du ikke har det godt. Du skal sygemeldes. Færdig slut.... (Agnete, Retorik)</p>
Universitet er plan B	<p>Vi var meget investerede i musikken allerede på det tidspunkt, mig og så en band-kammerat. På det tidspunkt var vi ikke fremme. Vi havde ligesom bare arbejdet i årevis på, ligesom at prøve at se, hvad vi skulle blive til og sådan. Det var umuligt at sige hvad der ville ske når musikken kom ud. Øhm... Og det... det er jo ikke særlig trygt på en eller anden måde, man kunne godt få sådan lidt... ja... hjertebanken eller... ja. Det var måske mere sådan... hvad skal det blive til? Og i kølvandet på det, besluttede jeg mig så ville jeg så starte på universitet samtidig fordi, at jeg synes det var angstprovokerende at... kun kunne arbejde med musikken, hvis det så ikke rigtig blev til noget. (Sofus, Pædagogik)</p>

Flere af disse temaer bliver udspecificeres, når man kigger på de enkelte uddannelser, ligesom der dukker andre temaer op, der relaterer sig mere direkte til fagene. De første tre temaer knytter sig til oplevelse af at være studerende på et fag, og finde i dette fags faglighed og kultur. Undervisningen, der demotiverer er sværere, fordi det oftest fremstår som noget, der egentlig var en forventning til kunne modvirke forvirring, og være støttende. Der er i interviewene udsagn om stor læsebyrde, svære tekster, og lange forelæsninger, men de optræder faktisk sjældent som hovedbegrundelse – der er oftere tale

om, at de studerende nævner dette som noget, der ikke hjalp på et problem, der snarere har med de tre første temaer at gøre. Da temaet derudover ikke rigtig peger på en bestemt slags efterspurgt undervisning, mener vi ikke at der er noget i dette, der peger i retning af frafaldsforebyggende undervisning. De sidste to temaer handler om personlige forhold, der reelt ikke er noget universitetet kan påvirke, eller kan være vidende om.

Beslutningen er voldsom – og tvivl er kostbart

Det er dog også relevant som en overordnet betragtning at bemærke, at selve beslutningen om at afbryde studiet for samtlige vores informanter er fyldt med tvivl, svære overvejelser og følelser af nederlag både indadtil i forhold til informanterne selv og udadtil i forhold til venner, familier og samfundet generelt. At vælge studiet fra er således ikke en nem handling at udføre.

'Det er også lidt det, man skal kæmpe med for sig selv. Det der med at give det en chance. Selvfølgelig har alle det svært i starten. Og giver du for hurtigt op? Jeg har svært ved at sige det, også fordi jeg ikke snakkede med så mange andre. For mig endte det jo med at være uoverskueligt svært. Men det kan sagtens være, at det ikke er unormalt. Det tror jeg på en eller anden måde ikke, at det er. Det er også det med, at al begyndelse er svær, men så blev det som sagt bare så uoverskueligt at.. altså det er selvfølgelig også lagt sammen med alle mulige andre ting. Igen er det noget pragmatisk, der spiller ind. Hvad med efterfølgende? Hvad med job? Der er ikke nogen jobs. Fremdriftsreformen og sådan noget, gange dit snit. Hvad nu, hvis du skal vælge om, og du vælger forkert? Alle sådan nogle praktiske ting kom oveni, at det var svært at få det til at fungere rent fagligt og socialt'. (Anders, Film og medievidenskab)

'Jeg har aldrig været så glad for at droppe ud af ting. Det havde jeg aldrig rigtig gjort før. Så jeg tror jeg blev ved med at fortælle mig selv, selvfølgelig dropper jeg ikke ud. Det var også før man begyndte, før man vidste at det med at tage flere bachelorer var ikke noget man måtte. Dengang havde jeg

måske tænkt så gennemfører jeg det her også starter jeg på noget andet bagefter. (...) Det er jo loss-aversion, det psykologiske, man har ikke lyst til at fejle. Det er frygten for at fejle, frygten for at give op. Man vil gerne fortsætte, det er nemmere at fortsætte. Det er noget psykologisk, så på den måde, der skal alligevel noget til at man dropper ud. (Markus, Film og medievidenskab)

'(...) jeg fik det lidt dårligt på et tidspunkt, fordi jeg tror ikke, jeg var vant til at skulle ændre retning. Jeg har været vant til, at det gik godt i gymnasiet, og jeg kom ud og fik et arbejde og var på højskole. Havde et virkeligt fedt højskoleophold. Var ude og rejse i Indien, og det var sindssygt spændende, og så kom jeg hjem og skulle jeg i gang med studie, og så lige pludselig var det ikke helt mig alligevel, så jeg kunne mærke, jeg skulle bruge noget tid på at acceptere at... Jeg er sådan set ret ligeglad med, hvad folk gør. Man må gerne skifte studie og sådan noget, men af en eller anden grund følte jeg det stadig lidt som sådan en failure, tror jeg. (...) det er et nederlag at starte og så stoppe efter et halvt år. Det føles da virkeligt dårligt for én. Og så også fordi, jeg var sådan 'ej, det kan også være, det bliver bedre', og også fordi, jeg jo godt forstår, hvorfor uddannelsen er på den måde. Så jeg var også sådan 'okay, det kan jo også være, du kan lære det, og du kan øve dig og komme til at befinde dig godt i det her miljø og lære, hvordan man studerer.' (Erik, Filosofi)

Men samtidig er der i mange af interviewene en strategisk tvivls-dimension. Man skal tænke over, hvad det man har valgt fører til, og det kan være kostbart at være usikker i for lang tid. Der er mange der fremhæver risikoen for at spille SU-klip, som noget, der fremskynder deres valg, og som en konstant opmærksomhed på, om udbyttet af studiet modsvarer den investering, som det er at man forbruger SU-klip.

jeg snakkede med mine venner og familie og de var så'n er dum bare at bruge SU, når du alligevel på et eller andet tidspunkt dropper ud, så ja lad mig droppe ud, så det var egentlig bare fra det ene minut til det andet. Det

var egentlig en lettelse for mig, så'n puha der røg SU'en, lidt lige meget, jeg finder et arbejde, et eller andet, videre, NYT.(Andreas, Pædagogik)

Det [skal være] relevant, det er vigtigt. [det skal] give mig en fornemmelse af at jeg ikke spildte min tid, for sådan følte jeg det. Jeg blev nødt til at tage et SU lån for at få mit familieliv til at hænge sammen og så sad man der. (Ruth, Film og medievidenskab)

Så gav det pludselig ikke så meget mening, og det der med man egentlig mistede SU-klip og jeg var allerede der... og jeg havde allerede ikke nok til, at kunne færdiggøre. Jeg har ikke nok til at kunne færdiggøre min uddannelse nu (Johanne, Pædagogik)

På samme måde influerer tidsfristen på hvor længe det er muligt at forbedre sit snit også på de studerendes overvejelser:

Det var netop det at jeg følte, der var lidt sådan en, en timer, at jeg skulle [stoppe på Film og medievidenskab] inden jeg ikke kunne få ganget mit snit, så jeg blev nødt enten at stoppe og søge ind på medicin og hvis jeg ikke stoppede kunne jeg ikke læse medicin. (Søren, Film og Medievidenskab)

Man kan derfor sige, at de ydre regulerende politiske initiativer, der er tænkt til at holde de studerende til ilden, på sin vis virker *accelererende* ind på beslutningerne om at springe fra. Det er kostbart at være i tvivl for længe, og man reducerer sine muligheder for at vælge, hvis man er for længe om at blive sikker.

Afrunding, fælles temaer for alle fem uddannelser

Vi vil pege på de første tre temaer – Det udfordrende universitet, Den uklare faglige identitet, og De fraværende forbilleder- som mulige indsatsområder. Disse temaer er indlysende beslægtede måder at tale om det samme fænomen på nemlig at opleve at man hører til, at man har fundet på plads, eller at man kan se et mål, eller en retning med sin uddannelse. De studerende så at sige hænger denne usikkerhed op på forskellige kroge – universitetsinstitutionen og studiemiljøet, fagligheden og undervisningens indhold, eller underviserne. Men det er et samlet kompleks hvor de føler sig usikre, fremmede og eksponerede, og efterspørger en stabil grund at stå på.

Som nævnt er der også tegn på at de studerende agerer strategisk, og er meget opmærksomme på omkostningerne ved at have truffet forkerte uddannelsesvalg, og at dette potentielt accelererer processen hvor tvivl bliver til frafald. Blandt vores informanter er der ganske givet studerende, der har valgt om ikke i blinde, så i hvert fald med begrænset indsigt i den uddannelse, der kommer ind på. Men de fortællinger vi får om usikkerhed og faglig forvirring, selv langt ind i studiet, er ikke forklaret med det alene, og det ydre pres for at vælge rigtigt sænker muligvis tærsklen for at springe fra. Det forekommer rimeligt at overveje, hvorvidt det er muligt at eksplicitere de enkelte uddannelsers indre kultur og mening mere undervejs i undervisningen. At støtte de studerende i at finde sig til rette på studiet, på universitet, i faget, og give dem klare billeder – og forbilleder - af fagets identitet, retning, indhold og mening forekommer som et oplagt projekt. Vanskeligheden består så blot i at finde måder at gøre dette på. I de følgende fem afsnit vil vi mere detaljeret analysere interviewene med de studerende fra hvert fag.

5. Filosofi

De 11 tidligere filosofistuderende som blev interviewet introduceres i de tre tabeller nedenfor. Der er otte mænd og tre kvinder, hvilket stemmer fint med fagets kønsfordeling. De 11 frafaldne spænder fra 19 til 23 år ved optagelsestidspunktet, har et adgangsgivende karaktergennemsnit i den øvre ende af skalaen (dog med et par undtagelser omkring 8), og der er gået gennemsnitligt 1 år fra de afsluttede den adgangsgivende uddannelse, og til de søgte ind. På alle disse punkter svarer de til den samlede population af filosofistuderende. Med to undtagelser har de været aktive studerende i 1 semester, og har gennemført få eksamener. De øvrige studerende er søgt forskellige steder hen, men der er en klar overvægt af studieskift til andre (især humanistiske) fag ved KU.

Fornavn	frafaldsbegrundelse	nuværende beskæftigelse
Erik	For abstrakt, uanvendeligt	Musikvidenskab KU
Wilhelm	Ubrugeligt, overfladisk	Arbejder på Cafe, laver Musik
Markus	Filosofi var anden prioritet, kom ind på 1.	Statskundskab, KU
Sara	Uanvendeligt	Jura KU
Klaus	For meget forelæsning, for virkelighedsfjernt	Lingvistik KU
Nicklas	Uhåndgribeligt, uklare fremtidsmuligheder	Russisk KU
Jens	For uklart hvad man blev til, at læse i en boble	Kunsthistorie KU
Harry	misbrug, uengageret	Engelsk KU
Sally	Flyttesituation, uanvendeligt, Jura 1. prioritet	Jura KU
Alfred	For svært, hvad skal man bruge det til?	Dansk KU
Randi	Angst, uanvendeligt, uden praksis	Bæredygtigt design AAU

Fornavn	start	startalder	UU karaktersnit	År mlm UU og Uni
Erik	2013	21,6	11.0	2
Wilhelm	2013	22	8.4	2
Markus	2012	20	10.2	0
Sara	2013	18,9	9.4	0
Klaus	2013	23,4	-	-
Nicklas	2013	21,8	9.7	1
Jens	2012	20,7	10.2	0
Harry	2013	21,2	9.5	1
Sally	2014	21,9	8.4	2
Alfred	2015	20,7	9.1	1
Randi	2014	22	9.1	2

Fornavn	indskrevne semestre	total ects	eksamensaktive semestre
Erik	2	7,5	1
Wilhelm	2	7,5	1
Markus	1	0	0
Sara	2	7,5	1
Klaus	2	15	2
Nicklas	1	7,5	1
Jens	2	45	2
Harry	2	0	0
Sally	1	7,5	1
Alfred	1	0	0
Randi	2	37,5	2

Før frafaldet

De elleve studerende har meget ensartede historier om deres vej til filosofi. De kender ofte faget fra gymnasievalgfag, og har en stor personlig begejstring for filosofi, enten via gymnasiet, eller via interesse for politiske eller eksistentielle spørgsmål. Flere har talt med bekendte på lignende studier, og enkelte har deltaget i informationsarrangementer. Men hovedparten har brugt KUs hjemmeside som til at undersøge faget, og har fundet videoer og interviews med filosofi-interesserede online.

Der er en del, der taler om at vælge uddannelse efter interesse, og at det skal være noget de personligt føler et engagement i. Flere nævner forældre, der er akademikere, eller i et tilfælde to præster, men også inspirerende gymnasielærere har været afgørende for valget. På trods af at flere har læst om fagets indhold, og opfattede det som lovende, er beskrivelserne af dette meget overordnede og luftige, og man kan få en fornemmelse af, at der meget tales om en idealiseret forestilling om filosofien, snarere end en egentlig faglig afklaring.

Frafaldshistorierne: Det fag hvor de kloge studerer

Som en overordnet betragtning knytter de frafaldne studerende på Filosofi i vidt omfang deres forklaringer på frafaldet til vanskeligheder med at finde sig til rette i en faglig identitet og i det sociale miljø samt en svækket tro på deres egne evner til at gennemføre uddannelsen. Mange af de studerende fortæller

om en følelse af utilstrækkelighed som til deres egen overraskelse og i nogles tilfælde skuffelse og ærgrelse dukker op meget tidligt i uddannelsesforløbet. Følelsen af utilstrækkelighed udmønter sig både i fagets undervisningsformer og i relationerne til medstuderende og undervisere. Få steder nævnes utilfredshed med det konkrete indhold i undervisningen, men det er ikke det, der er det centrale i de filosofistuderendes fortællingerne om og refleksioner over frafald. Tværtimod finder de studerende generelt selve undervisningen og arbejdet med stoffet relevant og interessant.

At valget om at afbryde studiet for størstedelen af de studerende primært drejer sig om en oplevelse af ikke at passe ind i et fagligt fællesskab og at stå alene med ansvaret for at leve op til nødvendigt høje krav og forventninger, skal muligvis ses i sammenhæng med de studerendes egne ensartede beskrivelser af og markante optagethed af den særlige status, som faget Filosofi tildeles. Filosofi beskrives som et yderst prestigefyldt fag, 'hvor de kloge studerer', og hvor det forventes, at studerende fra start af udviser naturlig begavelse, talent for faget og et højt fagligt engagement. Filosofi beskrives som et studie, hvor relationerne de studerende imellem er præget af konkurrence snarere end en vilje til samarbejde, og hvor undervisningen foregår på et urimeligt abstrakt niveau og varetages af yderst kompetente undervisere, der synes at vække lige dele fascination og frygt.

På baggrund af en tværgående læsning af interviewene med frafaldne studerende fra Filosofi har vi valgt at fremhæve tre centrale temaer: 1) Det første tema vedrører vanskeligheder med at identificere sig med den 'type' af studerende, der befolker Filosofi og oplevelsen af ikke at føle sig hjemme i det sociale miljø. Hertil hører også de studerendes tvivl på egne evner og oplevelsen af at være håbløst bagud og hægtet af sker, hvilket – og det er en væsentlig pointe - sker *på trods af* en oprigtig interesse i det faglige indhold og hvad de studerende selv betragter som en jævn eller god studiemæssig indsats. 2) Det andet tema omhandler de studerendes manglende relation til undervisere, og frygten for at fremstå uvidende og usikker, hvilket resulterer i en følelse af at stå alene over for, hvad der føles som, urimeligt høje krav og forventninger. 3) Hvor to første temaer er tæt beslægtede med hinanden, skiller det tredje og sidste tema sig en smule ud og omhandler tvivl og betænkeligheder angående fremtidsudsigterne og jobmulighederne med en uddannelse i Filosofi. Disse overvejelser er en del af frafaldsfortællingerne, men

beskrives også som en følge af undervisere og medstuderendes store fokus på arbejdsløshed, dvs. at snakken om den usikre fremtid i sig selv virker demotiverende for nogen i forhold til at gennemføre uddannelsen.

Når den faglige identitet udfordrer

De frafaldne studerende deler en oplevelse af at den prestige, der er forbundet med at studere Filosofi, fremkalder en særlig præstationsorienteret stemning, som har indflydelse på, hvordan man som en typisk filosofistuderende forventes at opføre eller *fremføre* sig. Disse fælles oplevelser og erfaringer giver anledning til, at de studerende enten ikke føler, at de *kan* eller *vil* genkende sig selv i den faglige identitet, der fordres. Stemningen og denne 'hype' omkring faget præger, ifølge flere af de studerende, yderligere de studerendes samværsformer på måder, som de frafaldne studerende finder mere eller mindre problematiske i forhold til at føle sig hjemme i og komme til syne i et fagligt fællesskab og i den konkrete undervisningssituation. Eriks citat nedenfor er et af flere eksempler på, hvordan der opleves en nær sammenhæng mellem fagets højstatus og de studerendes 'attitude' og 'mindset'. Han forklarer det således:

'Jeg synes, på filosofi var der måske lidt sådan en, hvad kan man kalde det, måske sådan en lille smule en intellektuel konkurrence-mindset på en måde. Man skulle lidt prøve hinanden af, hvor klog man var. Fordi filosofi måske er det fag, hvor de kloge studerer. Så der var lidt sådan en arrogance hos nogle, tror jeg, og sådan lidt en attitude, men altså det var ikke slemt, syntes jeg. Men altså den var der en lille smule mere, end den er på musikvidenskab fx'. (Erik)

Selvom det i Eriks tilfælde ikke opfattes som 'slemt', så er der ifølge ham en tendens til, at nystartede studerende på Filosofi skal konkurrere med hinanden på viden og intelligens; en tendens som Erik eksplicit vælger at tage afstand fra. Meget lig Erik oplever Randi, at fagets højstatus ikke blot påvirker de studerendes adfærd og opførsel, men får betydning for, hvordan man indbyrdes møder og omgås hinanden. Randis frafald er i høj grad knyttet til hendes oplevelse af ikke at kunne finde sig til rette blandt de andre studerende. Hun

fortæller således:

'Jeg synes, der var meget hierarki i klassen, og det er der selvfølgelig også her, der er grupperinger, det er der alle steder, men der var meget øh sådan et, altså også fordi det er sådan et, det var bare min oplevelse af det, det er slet ikke hele sandheden, men jeg oplevede det meget som om, der var sådan en, fordi det er et lidt fint fag på en eller anden måde, at det også smittede lidt af på, hvordan man oplevede hinanden, og sådan at nogen bare var lidt finere. Det er lidt underligt, men jeg tror, det havde noget at gøre med, at det er et gammelt prestigefyldt klassisk fag.' (Randi)

Som Randi oplever det, 'smitter' forestillingen om Filosofifaget som noget særligt 'fint' og 'prestigefyldt' af på, 'hvordan man oplever hinanden'. Hvad der kan betegnes som snobberi omkring studiet gør noget ved måden, man er sammen med sine medstuderende på. Det er medvirkende til, sådan som Randi ser det, at der på holdet er meget 'hierarki', og at nogen studerende opfattes som 'lidt finere'. Hvornår nogen betragtes som 'lidt finere' er ikke til at vide. Randi uddyber ikke yderligere. En tese kunne imidlertid være, at Randi med 'fine', på lige fod med de andre lignende karakteristikker og bemærkninger, der bliver givet af frafaldne studerende, hermed refererer til dygtige og veltalende studerende.

I interviewet med Alfred tales der meget om 'typer'. Harry frafaldsfortælling er endnu et eksempel på, at det er vanskeligheder med at genkende sig selv i den faglige identitet, der tjener som forklaring på at afbryde uddannelsen. I Alfred's tilfælde fremstår det en anelse uklart, *hvorfor* han ikke ser sig i stand til at identificere sig med de 'typer', der studerer filosofi. Modsat eksempelvis Erik og Randi beskrives medstuderende ikke som særligt 'fine' 'kloge', eller 'konkurrencemindede', de beskrives i stedet som 'flinke'. Men på trods heraf kan Alfred alligevel ikke genkende sig selv i de adfærdsmønstre og samtaleemner som præger studiemiljøet:

'(...)generelt var de studerende på det hold helt sikkert rigtig flinke. Men det var sådan noget lavpraktisk med, at vi nok ikke rigtig havde så meget tilfælles. Det kan jo også virke underligt

at sige, når man studerer på den samme uddannelse, men det er jo så også lidt min egen skyld. Men det spillede selvfølgelig også ind. Jeg fandt hurtigt ud af, hvilke typer, der gik der, og hvad, man snakkede om, og hvordan man gebærder sig. Det identificerede jeg mig ikke med. Så jeg fik aldrig rigtigt noget forhold til andre ud over min ven der.’ (Alfred)

For Alfred var det altså en fornemmelse af ikke at ville/kunne passe ind blandt de andre studerende, der i første omgang giver anledning til, at han ikke får skabt relationer til andre end den ene 'ven', der omtales, og som til sidst ender med, at han afbryder uddannelsen. I interviewet med Alfred bliver det ikke yderligere defineret, hvad det præcist er, han finder problematisk eller ikke-identificerbart ved de medstuderendes samtaleemner og gebærden. I Alfred's tilfælde ser det ud til, at han placerer ansvaret for ikke at passe ind hos sig selv; 'det er jo også lidt min egen skyld', som han siger.

Oplevelsen af medstuderende som værende nogle særlige 'typer', og som nogle der er 'fine' 'arrogante', 'konkurrencemindede' og 'kloge' deles i vidt omfang af Markus, som beskriver sine medstuderende som meget optagede af sig selv: 'Det var spændende at starte og lære en masse nye mennesker at kende, men jeg synes også, at folk gik sådan utrolig meget op i deres selv-image i forhold til, hvad jeg var vant til'. Ligesom Erik hæfter han sig ved, at relationerne mellem de studerende er præget af et stort fokus på indbyrdes at imponere hinanden med klog snak og brillere med viden:

'Selvom folk var rigtig søde, var de fandeme også sygt intellektuelle. Der var sygt meget med, at du virkelig skulle vise, at du var klog. Og der var også nogle, der var sygt kloge. Og så var der også bare en masse almindelige som mig, men der var også dem, der var fuldstændig brainy, og de snakker meget.'
(Markus)

Markus er langt fra den eneste, der foretager en skarp opdeling af de filosofistuderende i to kategorier; 'de almindelige som mig' og 'dem der er fuldstændig brainy'. På tværs af frafaldsfortællingerne foretages der iøjnefaldende mange og ensartede distinktioner mellem de studerende selv og

så 'de andre'. Distinktionerne synes nødvendige for de studerende at lave i forhold til at forklare og uddybe en følelse af enten ikke at være i stand til eller ikke at have lyst til at identificere sig med den særlige kategori af yderst ambitiøse, dygtige og til tider selvhøjtidelige studerende, der studerer Filosofi. I Markus tilfælde har oplevelsen af at tilhøre gruppen af 'de almindelige' stor betydning for Harry selvbillede, tro på egne evner og i sidste ende Harry valg om at afbryde uddannelsen. Dette fordi at der, sådan som Markus erfarer og italesætter det i følgende citat, hersker en 'stemning' af, at det ikke er tilstrækkeligt at være 'almindelig', og at det ikke er acceptabelt at være usikker, såfremt man ønsker en respekteret plads i det faglige fællesskab, og ikke ønsker at blive 'tabt i svinget'. Som han forklarer i det følgende lange citat:

'Der kunne hurtigt komme en stemning af, at man blev talt lidt ned til af nogle af dem, der var virkelig gode til det og virkelig gode til at studere og gik totalt op i det. Det kunne godt være lidt ubehageligt. Hvis man ikke lige er på et sted, hvor man er 100% sikker på det, så tror jeg også bare, det er rigtigt farligt at skabe en stemning af, at det skal være 110% eller 0%, så tror jeg også bare, man taber nogle i svinget der. (...) Du kom ret hurtigt til et punkt, hvor fårene blev skilt fra bukkene. Der var dem, der bare ville det 120%, som sad og læse otte timer hver dag, fordi det var virkeligt det, der var nødvendigt, hvis du skulle nå det med alle de der tekster. Og så til dem, der havde det lidt mere, eller troede, de kunne have det lidt mere loose med det lige i starten. Jeg kan også godt forstå, der skal være høje krav, men på en eller anden måde sad jeg også med en fornemmelse af, at der måske var en del af dem, der stoppede, ikke ville være stoppet, hvis det ikke var på den måde. Hvis de kunne have det lidt mere sådan 'jeg kommer lige ind i det, og jeg finder lige ud af min egen plads i det her, og hvordan man lige gør det her'. Det er jo noget helt nyt for mange mennesker og noget helt andet end at gå på gymnasiet, må man sige. Det kan ikke sammenlignes. Det er et helt andet niveau, der er påkrævet. Så jeg tror, der blev jeg tabt på den front.

Markus reflekterer over, hvorvidt det i et større billede er hensigtsmæssigt fra

start af at skabe en stemning af, at man som studerende bør være indstillet på at hellige sig studiet fuldstændigt, studere '120' procent' og sørge for at vise – eller i hvert fald foregive - at man er top-motiveret, seriøst engageret og opsigtsvækkende dygtig for at være i stand til at gennemføre uddannelsen. Han stiller sig kritisk over for en form for konvention om, at det ikke er muligt at 'være med', hvis ikke der leveres ud over det normale, og sætter implicit spørgsmålstegn ved, hvorvidt det giver mening at 'skille fårene fra bukkene' uden først at have givet de 'almindelige' med et ønske om og et behov for en blid indføring i faget og det sociale miljø en chance for at lære at blive studerende på et universitet.

Wilhelms frafaldsfortælling er endnu et eksempel på, hvordan udfordringer med at føle sig dygtig (nok) i sammenligning med visse andre og vanskelighederne med at blive inkluderet i et fagligt fællesskab, har været afgørende for valget om at stoppe uddannelsen. Som Wilhelm beskriver de studerendes indbyrdes forhold og samværsformer, har det været direkte 'ydmygende' og 'ubehageligt' ikke at være på hold med 'de mega gode'. Han beretter således:

Det var jo ikke det, der var meningen, men det blev lidt ydmygende for folk, fordi der var de der mega gode nogle, som bare nailede den, og så skulle man være oppositionsgrupper og sådan noget. Og så handlede det nærmest om at stille det spørgsmål, vi andre ikke kunne svare på for selv at lyde klog. Det var bare ikke konstruktivt overhovedet. I stedet for at man har samtale om det, så skal man bare teste hinanden i det. Og så sidder der sådan en eller anden, der allerede har læst alle bøgerne og er mega god og stiller en et eller andet mega kompliceret spørgsmål, som ikke har noget at gøre med den undervisning, man har haft. Bare for at vise, at han kan svaret på det spørgsmål. Det er totalt ubehageligt at sidde i den modtagende ende. Sådan var det ret meget i seminarerne. Jeg var klart mere fan af forelæsningerne, fordi der kunne jeg sidde og passe mig selv og få lov til at suge viden til mig uden at være bekymret for, at der var en, der skulle udstille mig det næste øjeblik. (Wilhelm)

Ifølge Wilhelm finder de dygtige studerende det naturligt og nærmest tilfredsstillende at 'teste' hinanden og andre i hvem, der ved mest for derved at udstille deres egen begavelse og udstille de mindre dygtiges uvidenhed. Disse samværsformer mellem de studerende giver sig også til udtryk i selve undervisningen og i forbindelse med opponentvirksomhed, og i Wilhelms tilfælde får det betydning for, hvordan han deltager oplever og deltager i undervisningen og hvilke undervisningsformer, han forsøger at undgå. F.eks. nævner han forelæsningsformen som en måde hvorpå, han kan slippe for at blive ydmyget i plenum, og hvor han kan slappe og føle sig tryk.

For kort at opsummere: Et gennemgående og fremtrædende tema i de frafaldne filosofistuderendes fortællinger er vanskelighederne med at identificere sig med den kategori af studerende, der læser Filosofi. I langt de fleste tilfælde skal vanskelighederne ses i lyset af den status og stemning, som de studerende er fælles om at tilskrive faget, og som ifølge dem har stor indflydelse på en meget tidlig opdeling af de studerende i et A- og B-hold samt betydning for, hvordan de studerende indbyrdes oplever hinanden som rivaler eller modstandere, der skal imponeres, 'testes' og udkonkurreres snarere end at betragte hinanden som medstuderende i et tvivlende og undrende fagfællesskab. De studerendes frafald på Filosofi skal således under dette tema forstås i sammenhæng med fortællingerne om, at det ikke lader sig gøre som studerende at anerkendes og integreres socialt såvel som fagligt, hvis ikke man er rede på og evner at deltage i den indbyrdes konkurrence og træder i karakter som en ualmindelig klog og ekstraordinært flittig studerende.

Relationen til underviserne

På tværs af frafaldsfortællingerne tildeles relationen til underviserne et stort fokus. Ikke som den direkte årsag til eller udløsende faktor for frafaldet, men som et vigtigt element i fortællingerne om at føle sig 'tabt', 'glemt' og 'alene' og som et vigtigt element i fortællingerne om en svækket tro på egne evner og frygten for at fremstå uintelligent.

Relationen til underviserne omtales generelt som værende fremmedgørende og intimiderende. Underviserne beskrives både som nogen, der er yderst

kvalificerede og dygtige, hensynsfulde, autoritære, konfronterende, travle, uengagerede, abstrakte i deres formuleringer og til tider vanskelige at forstå. I mange af frafaldsfortællingerne er flere af beskrivelserne i spil samtidigt. Wilhelms lange citat nedenfor er et eksempel herpå, og viser tydeligt, at underviserne både betragtes med ærefrygt, fascination og respekt, og som nogen, der er dygtige, placeret oppe på *en piedestal der var tusinde kilometer høj*, som udstråler autoritet, men som også ofrer dyrebar tid på de studerende, og er 'virkelig nice og helt vildt søde' og 'mega cool':

'Jeg synes tit, man havde en fornemmelse af, at læreren var på et niveau helt heroppe. På en piedestal, der var tusinde af kilometer høj, og så sad man bare hernede og var sådan; 'okay, jeg gør, hvad du siger'. I stedet for at det blev sådan, at man fælles skulle udvikle ens viden. Og så tror jeg også bare, at lærerne havde travlt. Det var virkeligt mit indtryk. Og jeg ved godt, det er sikkert blevet endnu værre med alle de besparelser. Men allerede mit indtryk var der, at lærerne var stressede, og det kunne man se på dem, når de underviste. Vores underviser i filosofihistorie var helt.. Han var mega dygtig og virkelig nice og helt vildt sød, men var også bare (Wilhelm parodierer en stresset underviser). Det var altid sådan, når timen sluttede.. Vi havde aldrig tid nok, og han ville så gerne lære os alle mulige ting, men det blev bare altid noget med, at de sidste 10 minutter af timen, skulle vi lige nå alt muligt. Men han var vildt sej, og nogle gange blev han også et kvarter længere, fordi noget var vigtigt. Og så får han jo ikke løn for det, det var bare fordi, han var mega cool. Det syntes jeg, var virkeligt fedt'. (Wilhelm)

Som Wilhelm bemærker det, har underviserne ikke megen tid og travlt med at 'lære os alle mulige ting', hvilket påvirker relationen mellem de studerende og 'læreren' i undervisningen og betyder, at der ikke er fokus på i fællesskab at 'udvikle viden', men at undervisningen nærmere tager form af en art 'okay, jeg gør hvad du siger' – undervisning. Wilhelm beskriver nogle undervisere som 'stressede' og udviser forståelse herfor, men han begejstres over de gange, hvor han husker, at undervisere har overskredet undervisningstiden, og er blevet tilbage for de studerendes skyld, fordi 'noget var vigtigt', og fordi Wilhelm

hermed synes at opleve, at han og de andre som studerende bliver set og taget alvorligt. Det er imidlertid ikke altid, at Wilhelm føler, at der bliver taget hånd om de studerende i undervisningen på en god måde. Han forklarer således:

'Der blev sat virkelig høje krav. Og hvis man ikke var villig til at leve op til de krav, og selv hvis man var.. Jeg ved det ikke. Jeg snakkede bare med mange folk. Folk var hunderød for at holde de der oplæg, fordi man var så bange for, at en eller anden lærer skulle sige et eller andet. Og hele det der med 'Ved du nok? Har du læst godt nok?'. Og lærerne ville stille sådan nogle knivskarpe akademiske spørgsmål til dig, og du er lige startet på universitetet. Du har gået der i tre måneder. Og du er bare sådan: 'Jeg kan ikke det der akademiske sprog endnu. Please bare spørg mig normalt eller på en mere venlig måde.' Det blev meget sådan noget med.. Jeg kan ikke engang stille sådan et spørgsmål i dag, fordi det var så lange sætninger med alle mulige komplicerede ord. Og så kan man jo ikke lade være med at føle sig mega uintelligent, og det er ikke en særlig rar følelse overhovedet, at sidde foran 40 andre mennesker, der bare venter på et svar, og så er det totalt pinligt at sige, at man ikke ved det. Så det var klart medvirkende til det'. (Wilhelm)

For Wilhelm er det frygten for at udvise svaghedstegn og føle sig ydmyget, udstillet og 'mega uintelligent', der bliver årsagen til, at han beslutter sig for at stoppe uddannelsen. Det er en frygt og usikkerhed, der både gør sig gældende i relationerne til medstuderende, som der blev vist tidligere, og det er i høj grad en frygt, der gør sig gældende i relation til underviserne, som han beskriver stiller 'knivskarpe akademiske spørgsmål til dig', som man er 'hunderød' for at svare forkert på. Randi deler lignende oplevelser:

'(...) mine undervisere, de var bare sådan alien, de var bare så, altså man kunne overhovedet ikke, det var så mærkeligt et forhold. Jeg var selvfølgelig også noget yngre og kom fra gymnasiet, hvor man havde en relation til underviseren, men her har jeg også meget mere at gøre med mine undervisere. Hvor på filo de var meget langt væk, og man var virkelig overladt til sig

selv, jeg synes virkelig logikfaget, der synes jeg virkelig, vi havde en lærer, der var streng, jeg blev bare ved med at klare mig dårligt i det fag. Øhm og der var bare ikke noget hjælp at hente, heller ikke fra mine medstuderende. Det var ret frustrerende, fordi eller så er jeg sådan rimelig stræbsom, så det var ikke så meget det, min indsats var sådan okay. Men det gik bare ikke særlig godt fordi jeg var så alene om det. (...) jeg følte mig meget hurtigere sådan tabt eller glemt på filo'. (Randi)

I Randis fortælling betyder det meget distancerede forhold til underviserne ('på filo er de meget langt væk'), at hun føler sig overladt til sig selv og 'alene' om arbejdet med det svære stof, og at hun oplever, at der ikke er nogen hjælp at hente fra hverken medstuderende eller undervisere. For Randi er disse oplevelser af at blive konfronteret med spørgsmål som 'ved du nok?', 'har du læst nok?' med til at svække hende tro på egne evner, og med til at ødelægge hendes selvbillede som værende en 'rimelig stræbsom' studerende med en 'okay indsats'. I Randis fortælling er frafaldet ikke begrundet med, at hun frivilligt vælger at 'give slip' eller 'melde sig ud', valget træffes snarere på baggrund af en erkendelse af og skuffelse over, at hun allerede ser sig 'tabt' eller ligefrem glemt af de andre; medstuderende såvel som undervisere. Randi er ikke alene herom. Flere af de andre frafaldne studerende beskriver, hvordan frykten for at fremstå dum og 'ikke akademisk nok' overfor underviserne, resulterer i, at man ikke henvender sig til underviserne med tvivlsspørgsmål og usikkerhed på trods af en fornemmelse af eller en forestilling om, at den indsats man leverer (man gør sit bedste for at hænge i og følge med) burde være tilstrækkelig. Et eksempel på andre med ensartede fortællinger er Alfred, som også beskriver vanskeligheder med at henvende sig til undervisere, når han oplever at blive hægtet af i undervisningen. Harry begrundelse lyder sådan her:

'Fordi de (underviserne) er så dygtige, så har de jo en faglig autoritet. Så bliver du også lidt ærekær på en eller anden måde, så siger du ikke lige, at du har svært ved at forstå det. Og dem, der står og snakker om det, er nogle af dem, der har forstået det allerbedst.' (Alfred)

For nogen bliver den manglende relation til underviserne årsag til, at de føler

sig overladt til sig selv, eller som både Randi og Markus beskriver det; føler sig 'tabt'. Relationen til underviserne synes afgørende for, hvorvidt man som studerende føler sig accepteret og hjulpet i sin tvivl og vanskeligheder med forståelse af og håndtering af stoffet eller meget hurtigt i uddannelsesforløbet bliver grebet af en fornemmelse af, at man ikke formår at præstere på det fagligt høje niveau, der kræves, og at man ikke passer ind, føler sig alene og lige så godt kan se sig tabt i forsøget på at hænge i.

Usikre fremtidsudsigter

Flere af de frafaldne studerende italesætter jobsnakken i sig selv som demotiverende; det at der hele tiden tales om arbejdsløshed. Markus beskriver det således:

'Den generelle joke var, at man uddanner sig til arbejdsløshed. Det var der ingen tvivl om. Det var mere et studie man læste for interessens skyld. (...) Jeg tror altså, at fremtidsudsigten gjorde noget, og også det, du ved, jeg synes der var mange underviserne som hele tiden sagde sådan noget med, at i filosofi er det vigtigt, at vi hele tiden skal forsvare, hvorfor vi er vigtige på arbejdsmarkedet, og det var noget vi var bevidste om, fordi vi ved, at der er stor arbejdsløshed som filosofiuddannet. Så det var ligesom noget de var bevidste om, men jeg oplevede overhovedet ikke, at de havde en interesse i at gøre noget ved det'. (Markus)

Selvom underviserne fremhæver filosofi som vigtigt, gør de samtidig 'hele tiden' gør opmærksom på, at der er 'stor arbejdsløshed'. Den oplevelse skaber både en usikkerhed om der er andre steder end filosofi selv, der vil efterspørge det, de studerende kommer til at kunne, og det kan virke forstærkende på usikkerheden, der knytter sig til fagligheden. Man kan sige, at usikkerheden omkring jobmuligheder gør ikke bare fremtiden, men også selve studiet uoverskueligt. Og når man tænker sådan om sit studie, så er skridtet ikke langt til at overveje, om en anden strategi ville give mere fremtidssikkerhed:

'(...)en ting er, at det er spændende og interessant, men jeg tror også, at de fleste folk gerne vil have en idé, bare nogenlunde, om hvad de vil med det, de studerer. Og det tror jeg ikke helt, folk kunne finde ud af.' (Erik)

'Jeg vurderede lidt, at chancerne for at få job med statskundskab eller lign var bedre.' (Markus)

Her spiller det givetvis også ind, at der i presse, og uddannelsespolitiske diskussioner, cirkulerer både et selvfølgeligt krav om anvendelighed, og om at Humaniora-studerende i alt for høj grad vælger studie efter interesse. Det er også netop hvad de studerende der er faldet frafilosofi fortæller om deres valg, og derfor er de måske ekstra sensitive overfor disse fortællinger – og reagerer derfor hurtigere når de oplever at studiet mangler retning.

Afrunding om Filosofi-temaerne.

Afslutningsvist syntes det væsentligt at overveje hvorfor studerende som har fundet uddannelsen relevant og interessant, som har været motiveret for at studere og forberede sig til og deltaget i undervisningen og som har haft et oprigtigt ønske om at gennemføre uddannelsen alligevel vælger at droppe ud? Eller sagt på en anden måde: Hvorfor har en uddannelse som har fremstået relevant og interessant for de studerende alligevel ikke formået at fastholde den studerende? Er der kun plads til de allerdygtigste på Filosofi?

Det er værd at bemærke, at et flertal af de frafaldte studerende på Filosofi *ikke* knytter deres forklaringer på frafaldet til en manglende interesse for selve faget og undervisningens form og/eller indhold. Forklaringerne knyttes snarere til en følelse af ikke at være dygtig nok *på trods af* en interesse for og et engagement i faget. For mange er det altså en erkendelse af ikke at være i stand til at præstere godt nok, der bliver fortalt frem som den udløsende faktor for at droppe studiet.

Det synes vigtigt at reflektere over, hvorvidt dem, der endte med at afbryde studiet var kommet til syne som reflekterede, dygtige og top-motiverede og engagerede studerende, hvis blot det var sket i et langsommere tempo og med en blidere indføring i faget. Et fokus på interaktionen eller relationen mellem undervisere og studerende kunne i den sammenhæng være relevant at tildele

opmærksomhed og overveje vigtigheden af at værne om. Til slut kan man overveje, hvorvidt det store fokus på Filosofiuddannelsens prestige er hensigtsmæssigt. Noget tyder på, at det øger risikoen for tidlig social eller faglig eksklusion af studerende, som uddannelsen på længere sigt kunne finde værdifulde og yderst 'egnede'?

6. Film og medievidenskab

De 10 tidligere studerende fra film og medievidenskab, som vi interviewede bliver introduceret i de tre tabeller nedenfor. Der er fem mænd og fem kvinder, og dermed svarer vores stikprøve godt til totalpopulationen på faget. De 10 frafaldne spænder meget vidt i alder, fra 19 til 36 år ved optagelsestidspunktet, og det er et større spænd end vi har fundet på de andre uddannelser. Der er dog en koncentration omkring de 21, og det svarer fint til hvad vi ser i datasættet. De interviewede har et adgangsgivende karaktergennemsnit i toppen af skalaen, med en enkelt markant undtagelse. Der er gået gennemsnitligt 2 år fra de afsluttede den adgangsgivende uddannelse, og til de søgte ind, men dette tal dækker over en stor spredning, og enkelte har først søgt ind mere end fem år efter adgangsgivende eksamen. Informanterne svarer til de gennemsnit vi ser i den samlede population af film og medievidenskabs-studerende, men det er vanskeligt at vide om spredningen i vores målgruppe meningsfuldt indfanger den tilsvarende spredning, som vi ser i totalpopulationen. At vente længe med at starte kan have mange forskellige forklaringer, og dem ser vi kun en lille del af i vores interviews. Informanterne har været aktive studerende i 1-2 semestre, og har bestået en stor andel af de eksamener, de har kunnet aflægge i denne tid. Her adskiller de sig fra fx filosofi, hvor de studerende i noget mindre grad består eksamener hele vejen til de falder fra. De frafaldne studerende er efter frafaldet er for tres vedkommende søgt ind på forskellige prestigefyldte uddannelser på KU, to på CBS, og tre arbejder i fag, der ligger op af film og medievidenskabelig faglighed.

Fornavn	frafaldsbegrundelse	nuværende beskæftigelse
Anders	Stressende, uoverskueligt, forvirrende	kunsthistorie på KU
Amalie	Følte sig umoden, studiet var for meget fiktion og for lidt virkelighed	geografi på KU
Jan	Ikke interessant, for lidt selvdisciplin	Arbejder fuldtids med at lave lyd til film.
Sigrid	For meget film, intet medie	medievidenskab på SDU
Martin	Fik mulighed for at leve af sin hobby	Projektledelse/erhvervsøkonomi CBS
Brian	Diffus viden, hvad kan det bruges til	medicin på KU.
Charlotte	intet netværk, svært at komme bagud	Interkulturel Markedskommunikation CBS
Ruth	tidsspilde, uanvendelig viden	Freelance TV-arbejde
Anja	Teoritungt, savnede sprog	Italiensk KU
Chris	Fik tilbudt fast job	Journalist på TV-station

Fornavn	start	startalder	UU karaktersnit	År mlm UU og Uni
Anders	2013	21,8	9.5	2,00
Amalie	2014	20,1	10.1	1,00
Jan	2014	20,9	10.5	2,00
Sigrid	2013	20,8	10.3	1,00
Martin	2013	18,9	10.8	0,00
Brian	2012	21,1	11.6	1,00
Charlotte	2012	20,2	10.6	0,00
Ruth	2013	28,9	10.7	5,00
Anja	2012	36	10.9	0,00
Chris	2013	27	6.2	8,00

Fornavn	indskrevne semestre	total ects	eksamensaktive semestre
Anders	2	30	1
Amalie	1	7,5	1
Jan	3	60	2
Sigrid	2	30	1
Martin	2	30	1
Brian	2	30	1
Charlotte	4	75	3
Ruth	4	60	2
Anja	2	45	2
Chris	4	45	2

Før frafaldet

De ti studerende har fundt frem til film og medievidenskab i forlængelse af enten en stor interesse for film i al almindelighed, eller erfaringer med at lave film eller medieproduktioner i fritiden, linjefag i gymnasiet. For de lidt ældre informanter er der også tale om at have arbejdet inden for medier og filmproduktion. Derfor kender flere til faget i bred forstand, og mente sig ret sikre på hvad de valgte, da de søgte ind. Nogen nævner internetsøgninger, informationsarrangementer, med mere som informationskilde, men flertallet er ret sikre på den studie-”genre” de leder efter, og der bliver generelt talt om informationssøgningen som noget der bekræfter deres ideer om faget. Flertallet har heller ikke søgt ind på andre uddannelserne. Der er derimod

blevet sammenlignet med uddannelser som journalist, og andre universiteters kultur- og mediefag.

Frafaldshistorierne: Man bliver ikke *til noget*

På baggrund af en tværgående læsning og med henblik på at vise overordnede mønstre og de studerendes fælles refleksioner over og beskrivelser af frafaldet vil fem gennemgående temaer blive fremhævet: Det første tema handler om, at mange af de studerende fra Film- og Medievidenskab knytter deres forklaringer på frafaldet til en primær interesse for *enten* filmvidenskab eller medievidenskab, og til en utilfredshed med eller skuffelse over 1) At uddannelse, sådan som de studerende opfatter det, ikke formår at gøre det klart, hvad den grundlæggende mening med kombinationen af mediefaget og filmfaget er, men snarere fremstår splittet og opdeler de studerende i 'filmfolk' og 'mediefolk', hvilket betyder, at de studerende oplever mangel på sammenhold og sammenhæng i uddannelsen og/eller 2) At der ikke som forventet er mulighed for at beskæftige sig med det fag, de studerende er mest optagede af i det omfang, de finder det ønskeligt og relevant. En vigtig indskydelse her er, at der imidlertid ikke er noget, der tyder på, at det ene fag er mere populært end det andet.

Det andet tema omhandler de studerendes problemer med at finde mening i uddannelsens fokus på og rettet mod erhvervslivet og vanskeligheder med at identificere sig med medstuderendes joborienterede og karrieremålede studiemønstre samt den særlige 'mentalitet' der dominerer på Film- og Medievidenskab.

Det tredje tema berører det vanskelige møde med universitetets krav og forventninger, og følelsen af at stå alene med ansvaret for at komme til syne i et socialt såvel som fagligt fællesskab.

Det fjerde tema vedrører en fælles forestilling om og oplevelse af, at det vigtigste ved fagene læres *uden for* universitetets mure, og at aktiv deltagelse og involvering i undervisningen samt mestring af det faglige stof ikke er strengt nødvendigt og ej heller tilstrækkeligt, hvis man vil være med i 'ræset'.

Det femte tema drejer sig om de studerendes usikkerheder omkring, *hvad* de lærer på uddannelsen, samt hvordan det har værdi for deres videre færd og fremtidige arbejdsliv. Det drejer sig imidlertid i ligeså høj grad om, at mange studerende på baggrund af sætter spørgsmålstegn ved, hvorvidt man bliver til

'noget'. Der vil under dette tema også rettes fokus mod en generel optagethed af et i samfundet og offentligheden allerede kendt perspektiv på og fortælling om humaniora, som de studerende bringer på banen i deres egne beskrivelser af og begrundelser for frafaldet.

Uddannelsen splitter frem for at samle

I de frafaldne studerendes fortællinger om motivationen for at søge om optagelse på Film- og Medievidenskab står det klart, at langt størstedelen af de studerende er drevet frem af en primær interesse for eller lyst til at studere og arbejde med *enten* filmfaget eller mediefaget, og at den anden faglige dimension i uddannelsen for mange oftest er noget, der 'følger med', og som de håber på undervejs at kunne finde mening og betydning i. Men fordi mange af de studerende har svært ved at se, hvad kombinationen af de to fag har af fordele og muligheder, samt hvordan de kan tænkes og anvendes sammen, synes flere at opleve, at omkring halvdelen af undervisningen er irrelevant og demotiverende, og at de ikke få mulighed for at fordybe sig i og beskæftige sig indgående med den del af uddannelsen, som de i første omgang fandt relevant. For Jans vedkommende, hvis motivation for at søge om optagelse var en interesse for film og lyd, bliver fagenes indbyrdes sammenhæng aldrig tydeliggjort, og fordi han ikke kan se mediefagets betydning for filmfaget, men er nødsaget til at bruge tid på den del også, når han frem til en erkendelse af, at han for at kunne hellige sig arbejdet med filmdelen må afbryde uddannelsen:

'(...) Det var nok noget med, at allerede inden jeg startede, var jeg interesseret i lyd på film, og jeg tænkte, det var en god måde at få en bred indførsel i bl.a. film og lyd, men også bare for at forstå film. Hvis der havde været noget, der kun hed filmvidenskab, så havde jeg søgt det, det med mediedelen var bare noget der fulgte med. Jeg synes egentlig, det var spændende nok, men det var helt klart filmdelen, der trak i mig. (...) Jeg synes, det var meget fedt, at der var lidt afveksling. Men for sådan en som mig, jeg vidste jo godt lidt, hvad jeg ville, og det tror jeg også lidt blev grunden til, at jeg stoppede. Jeg vidste, jeg ville noget med lyd og sådan, og så synes jeg lige pludselig, at jeg

skulle bruge meget tid på at læse avisens historie, og så vågner man tirsdag morgen, og jeg ville hellere i studiet, og så skulle jeg læse om avisens historie, som jeg ikke synes var relevant for mig. Så jeg tror jeg endte med at synes, det lidt var en svaghed i forhold til mig, at film- og medievidenskab var så bredt.' (Jan)

Jan fortæller, at han allerede inden studiestart var sig bevidst om, at det er filmfaget, der 'trækker i ham', men at han fandt mediedelen 'spændende nok', fordi han forestillede sig, at den kunne bidrage med en 'bred indførsel' i film og lyd. Det er imidlertid denne bredde, som han ender med at finde problematisk i forhold til sit engagement i filmfaget.

Overraskelsen og/eller skuffelsen over det manglende samspil mellem mediedelen og filmdelen og samtidigt ærgrelsen over manglende tid til og rum for fordybelse i et af fagene hænger for nogen ifølge dem selv sammen med, at de ikke fik orienteret sig grundigt nok på uddannelsessiderne inden ansøgningen, og at deres forventninger til indholdet på uddannelsen derfor var bundet op på egne forestillinger om, hvad Film- og Medievidenskab drejer sig om. For andre som f.eks. Anja handler det om, at der på uddannelsessiderne ikke bliver gjort tilstrækkeligt opmærksom på den måde, hvorpå uddannelsen er struktureret. Anja fortæller om, hvordan hun efter at have orienteret sig på uddannelsessiden havde fået det indtryk, at filmdelen på studiet ikke ville forhindre hende i overvejende at arbejde med mediefaget, og at det ville være muligt under uddannelsen at indsnævre og dyrke sin interesse for blot det ene fag på trods af fagets bredde. Som Anja oplever det, er fagene imidlertid opdelt således, at undervisningen på 1. Semester hovedsageligt kredser om og tager afsæt i mediedelen, og at undervisningen på 2. Semester domineres af filmdelen:

'(...) man kunne hurtigt mærke, at fagene meget hurtigt skiftede over til filmdelen, og det var overhovedet ikke det, jeg havde tænkt mig at bruge det til. (...) Der følte jeg mig lidt snydt, for på hjemmesiden havde de virkelig fået det til at fremstå.. en tidligere film- og medievidenskabsstuderende havde lavet et langt interview, hvor hun virkelig forsikrede én om, at man sagten kunne dreje alle opgaver som man ville, så det var derfor

jeg gik ud fra det. Det kunne jeg godt tænke mig fremgik af hjemmesiden. (Anja)

Anja efterspørger mere tilgængelig information og gennemsigtighed på hjemmesiden omkring den måde, uddannelsen er tilrettelagt på, og udtrykker ligesom Jan en utilfredshed med, at fagene ikke er mere integrerede i hinanden.

Som flere af de studerende opfatter det, er kombinationen af Mediefaget og Filmfaget med til at dele de studerende i to interessegrupper. Et eksempel herpå er Martin, som startede på uddannelsen med en ide om og lyst til at lave film. Med en interesse for det audio visuelle og en evne til at komponere klavermusik havde han en forestilling og forventning om, at det ville være 'spændende' at læse Film- og medievidenskab, men ligesom Jan og Anja skuffes han for det første over, at uddannelsen splitter fagene på en måde, der hverken viser deres fælles styrker og indbyrdes sammenhæng eller gør, at han opnår en tilstrækkelig dyb forståelse for og følelse af at 'mestre' det enkelte fag. For det andet skuffes han over, at uddannelsen samtidigt også splitter de studerende i to yderst adskilte grupper. Martin formulerer det således: *'Det jeg oplevede på studiet var et 'to-split': Dem der var interesserede i det medievidenskabelige, og dem der var interesserede i det filmvidenskabelige'*. Dette 'to-split' betyder, som Martin oplever det, at uddannelsen befolkes af meget forskellige 'typer' af studerende med forskellige orienteringer, og at det derfor kan være vanskeligt at føle, at man er en del af et (sammen)hold; et fagligt fællesskab. Hans vigtigste begrundelse for at afbryde uddannelsen, er dog, at han ikke kan se, hvordan man er 'bedre stillet' ved at studere både filmvidenskab og medievidenskab, for som han gør opmærksom på i følgende citat, skaber det ifølge ham ikke nogen 'unik kombination':

'Halvdelen ville gerne være journalister og den anden halvdel vil gerne lave noget med film, sådan noget kreativt. Dem der gerne vil lave journalist-ting, synes alligevel ikke det rammer helt, så de dropper ud. Dem der gerne vil lave film-ting, det rammer måske heller ikke rent ind der. Samtidige skaber det ikke nogen unik kombination, du får ikke nogle særlige kompetencer, som gør, at du er bedre stillet ved kun at have halvt/halvt. Det er jo selvfølgelig problematisk.' (Martin)

For kort at opsummere er frafaldet for mange af de studerende fra Film- og medievidenskab forbundet med vanskeligheder ved at gennemskue meningen med kombinationen af mediefaget og filmfaget. Det synes svært for de studerende at se, hvor de to fag overlapper hinanden, hvordan de tilsammen udgør noget relevant og værdifuldt, og hvad det mere konkret er, at man med en uddannelse i Film- og Medievidenskab bliver rustet til at kunne, som man *ikke* ville kunne med en uddannelse inden for enten Medieverdenen eller Filmverdenen.

Jeg følte ikke, jeg havde mentaliteten til det

Film- og medievidenskab bliver generelt beskrevet som en uddannelse, der på grund af det høje snit for optag tiltrækker fokuserede, fagligt stærke, strategisk tænkende, erfarne, frembrusende og karriereorienterede folk, der har fart på og klare forestillinger om, hvilke jobs uddannelsen skal indbringe dem. Der synes at herske en fælles forestilling om, at man som studerende på Film- og Medievidenskab er særligt heldig og privilegeret, fordi pladserne på uddannelsen er eftertragtede. Desuden synes alle at være enige om, at det kræver en stor indsats, hvis man gerne vil udrette nogen inden for Film- og Medieverdenen, hvilket hænger sammen med den generelle fortælling om, at 'branchen er hård'. Disse oplevelser af både medstuderende, uddannelsen og fremtidsudsigterne synes at være med til at skabe et stort pres på de studerende om at præstere og gøre sig bemærkede, og tvinger dem til meget hurtigt at tage stilling til, hvorvidt de ser sig egnede til og er indstillede på at deltage i kapløbet. I Brian' tilfælde sker denne erkendelse meget tidligt i uddannelsesforløbet, og han beslutter på baggrund heraf at afbryde uddannelsen. Brian forklarer det således:

'(...) jeg kunne fra start se, at jeg ikke havde det drive der skulle til indenfor denne branche, det virkede som om folk var meget målrettede, de vidste præcis hvad de skulle, sådan følte jeg det i hvert fald. Mange havde en klar ide om, at de enten ville være inden for DR, producer eller lave noget indenfor radio, så de kunne tracke sig ind på det fra start af, og fokuserer i den retning og

dermed søge studiearbejde ved siden af, der kunne supplere det, at vi ikke havde så meget undervisning. Og der følte jeg bare slet ikke, at jeg kunne følge med i det der ræs. Jeg synes, det var helt vildt... (Brian)

Brian vælger at sidestille uddannelsen med et 'vildt ræs', fordi han oplever, at der er en skjult forventning om eller et krav til, at man som studerende på Film- og Medievidenskab har et indre 'drive' og ikke mindst en 'klar idé' om, hvad man ønsker at bruge studiet til. For at blive genkendt og anerkendt som en vellykket studerende på Film- og Medievidenskab, er det nødvendigt at være 'målrettet' i forhold til at udtænke en plan for, hvordan studiet kan tilrettelægges og gennemføres som en del af en karrierestrategi, f.eks. ved, som Brian beskriver det, at skabe sig et netværk og involvere sig i relevante projekter eller andet arbejde sideløbende med studiet. For Brian som ikke har gjort sig de store overvejelser over tiden efter uddannelsen, synes dette ræs uoverkommeligt og i sammenligning med de andre, føler han ikke, at han har en chance for at 'følge med', hvilket han selv forklarer med, at han ikke har den rette karakter, eller som han selv beskriver det 'mentalitet': *'Jeg følte ikke, at jeg havde mentaliteten til det (...) Den der med at man skulle ud og skabe sit eget job, skabe sin egen vej, ud at banke på de rigtige døre og være med i de rigtige projekter.'*

Ligesom Brian beskriver mange af de andre frafaldne studerende, hvordan oplevelsen af ikke at kunne identificere sig med de andre studerendes joborienterede studiemønstre resulterer i en følelse af ikke at kunne 'følge med', være 'sat af' eller komme 'bagud'; en følelse af utilstrækkelighed og mangel på engagement i og tilhørsforhold til det faglige såvel som sociale fællesskab. Det er dog værd at bemærke, at det ikke er alle, der ligesom i Brian' tilfælde ville *ønske*, at de havde det drive, der forventes. For Amalie handler følelsen af ikke at passe ind om, at hun har en forståelse af og tilgang til uddannelsen og fagene, som er forskellig fra flere af sine medstuderende. Til forskel fra eller i opposition til de andre beskriver Amalie sig selv som en studerende, der er optaget af noget andet end karriere og fremtid:

'Der var bare også mange ambitiøse mennesker, det er et studie, der er svært at komme ind på og det er en hård branche,

hvis man gerne vil være noget indenfor film og medier. Ehm... hvor jeg tror, det var jeg ikke på det tidspunkt. Jeg gik ikke særligt meget op i studiet og overhovedet ikke i fremtiden, ehm... Og så'n egentlig, jeg tror måske også, jeg var mere interesseret i film som kunst, hvad det kunne udrette i verden, hvor mange af de andre snakkede meget om filmbranchen, jah..' (Amalie)

Som Amalie beskriver det, kan hun ikke identificere sig med sine medstuderendes karriere- og joborienterede studiemønster, hvilket primært skyldes, at hun ikke oplever sig selv som værende 'ambitiøs' omkring uddannelsen på samme måde som de andre, men også - og måske i højere grad - fordi at hun i modsætning til de andre ikke interesserer sig for 'fremtiden', og fordi hun ikke har fokus på færdiggørelse af uddannelsen eller gør sig overvejelser over jobs. Amalie er, som hun betragter sig selv, mere optaget af 'film som kunst', og af hvad film kan 'udrette i verden.' Hvad hun nøjagtigt mener hermed, kan der ikke siges noget entydigt omkring, men en tese kunne være, at hun med uddannelsen sigter mod andre ting, end det hun oplever, at både medstuderende og uddannelsen forventer og antager, at de studerende orienterer sig imod. Anne synes at sigte mod en interessebåren faglig fordybelse, og er optaget af grundlæggende spørgsmål angående især filmfagets placering og formål i en større samfundsmæssig kontekst. Hendes studiemønster er kendetegnet ved at være lystorienteret.

Med henblik på at fremhæve en sidste væsentlig pointe i forhold til dette tema vil jeg inddrage Anjas frafaldsfortælling som et eksempel på, hvordan den prestige der er forbundet med at studere Film- og Medievidenskab, har indflydelse på de studerendes forståelser og karakteristikker af sig selv og hinanden. Som Anja ser det, er det ikke alene faget men også Københavns Universitet, der er omgivet af prestige; en prestige som i sin tid motiverede Anja til at søge om optag på uddannelsen. Som Anja forklarer, var det overvejelser over '*ens image udadtil, når man fortæller sine venner, hvor man går henne*' der lå til grund for beslutningen, og hun vurderede på daværende tidspunkt, at Københavns Universitet måtte være 'det fedeste sted at gå', fordi det sådan som Anja opfattede det, er et 'seriøst' sted. Anja fortæller, at hun

under sit uddannelsesforløb hurtigt erfarer, at denne prestige har en bagside, og at hun finder det vanskeligt at finde sig til rette i universitetsverdenen og i de sociale omgivelser på Film- og Medievidenskab. Som hun formulerer det:

'Generelt var det hele lidt for sejt til mig, eller hvad man skal sige. (...) Altså du ved, jeg synes selvfølgelig, det var fedt med det her introforløb, tutorerne var seje, men det blev meget hurtigt til, at der var nogle, der var rigtigt seje, og dem kunne man ikke snakke med, folk havde lavet en inddeling i grupper, og folk var ikke så åbne, tror jeg, ja...' (Anja)

Som flere af de andre frafaldne studerende også oplever det, er Film- og Medievidenskab en uddannelse, hvor de studerende hurtigt opdeles. Men hvor denne opdeling af blandt andre Martin beskrives som en splittelse mellem medieinteresserede og filminteresserede, så fungerer grupperingerne ifølge Anja som en form for sortering mellem de 'rigtigt seje' og så de andre og mindre seje; den gruppe som Anja selv vælger at placere sig i. Denne observation og oplevelsen af at blive ekskluderet fra det sociale fællesskab, blive lukket ude og føle sig alene synes afgørende for Anjas beslutning om at afbryde studiet, og er en anden central begrundelse for frafaldet i mange af de studerendes fortællinger, som der vil blive redegjort nærmere for i det følgende afsnit.

Det var meget sådan, man skulle klare sig selv

Mødet med universitetets kultur og forventninger bliver af flere beskrevet som 'overvældende', 'forvirrende' og '*meget anderledes end gymnasiet*' både hvad angår krav til studiemæssige orienteringer og karrieretænkning men også hvad angår krav til, at de studerende selv tager ansvar for egen trivsel og faglig udvikling. Mange fortæller, at de finder det svært at skulle navigere i den selvstændige studiestruktur, som er hverdagen på universitetet. En generel fortælling er, at de studerende ufrivilligt oplever at være overladt til sig selv med ansvaret for at gennemskue, hvad universitetet og underviserne kræver og forventer, at de studerende selv er i stand til at håndtere. Særligt vanskeligt opleves dette krav om selvstændighed, når det ikke synes at være normen at

hjælpe og støtte hinanden de studerende imellem, blandt andet når det gælder udfordringer i forbindelse med forståelsen af eller arbejdet med det svære stof i og omkring undervisningen. Henholdsvis Anja og Jan forklarer det således:

'(...) på KU der skal man klare sig selv, det var meget svært det vi skulle lære, og niveauet på KU var meget højere end det niveau jeg har på AU, så jeg tror, at det var svært at sidde med det helt selv, og jeg kan huske, der var ikke rigtig en konsensus på holdet om, at man hjalp hinanden, det var meget sådan, at man skulle klare sig selv.' (Anja)

'(...) måden man lærer på på universitet, skriver de ikke så meget om. Det er ligesom selvskrevet, at det er sådan, man gør, og det blev jeg lidt overrasket over på en eller anden måde, men det er jo meget ansvar på egne skuldre, hvor jeg kom med en forventning, hvor jeg lidt mere troede, at man blev båret i gang. (...) jeg tror, det tager lidt tid at lære at tænke på den måde som universitet gerne vil have.' (Jan)

En anden væsentlig ting at hæfte sig ved er, at flere italesætter deres nuværende studie som et studie, der på en god måde står i kontrast til eller adskiller sig fra Film- og Medievidenskab og Københavns Universitet. Martin som nu studerer på CBS fortæller, at der både i måden, hvorpå studiet er tilrettelagt med eksempelvis gruppeafleveringer og gruppeeksamener og i relationen til medstuderende, bliver taget mere hånd om en som studerende, hvor *'de sociale bånd er meget stærkere'* og virker motiverende for at møde op til undervisningen, og hvor man på den måde bliver holdt mere i snor.

'Det der klart har holdt mig gående på CBS er det sociale, de sociale bånd har været meget stærkere, man er blevet knyttet meget mere sammen. Fra starten af har man mange gruppeafleveringer og gruppeeksamener, hvor man bare sidder med sin gruppe hele tiden og hele tiden skal gøre sig klar til det, der er ikke noget, hvor man lige smutter. Så vidt jeg husker, var der ikke nogle gruppeeksamen på film- og medievidenskab på

første semester, man sejlede lidt i sin egen sø. Du ved, der var ikke særlig meget til at holde en kørende og motiveret.’ (Martin)

Flere reflekterer over deres egen manglende parathed, umodenhed og egen ’mentale tilstand’ i forbindelse med studiestart og mødet med universitetsverdenen. Amalie taler eksemplvis om, at hun ikke var *’klar til at læse på universitetet’*. Som hun fortæller:

’Jeg tror ikke, jeg var så motiveret eller moden, men jeg tror, hvis jeg skulle læse det i dag, ville jeg nok synes, det var mere spændende og bruge mere tid på at sætte mig ind i det, så det havde nok også noget at gøre med, hvor jeg var henne i mit liv.’ (Amalie)

Disse refleksioner over egen alder og modenhed bliver af Amalie og Camilla inddraget i fortællingen i et forsøg på at forklare medvirkende årsager til frafaldet. Ved at se på deres frafaldsfortællinger i en helhed, kunne noget dog tyde på, at umodenhed som forklaring er en måde, hvorpå de undgår at skulle tage kritisk stilling til og formulere sig omkring mere grundlæggende problematikker i relation til selve uddannelsen såvel som til deres egen rolle og eget ansvar i forhold til at finde sig tilrette i studiemiljøet og identificere sig med de andre studerende. At forklare frafaldet ved at henvise til, at man som studerende ikke var ’motiveret’ eller ’moden’ *kan* være men er ikke nødvendigvis en mere eller mindre bevidst strategi til at fratage både uddannelsen og sig selv et større ansvar.

Det vigtigste tilegnes uden for studiet

På tværs af de studerendes beskrivelser af de faglige såvel som sociale aspekter ved studielivet kan der peges på en fælles oplevelse af, at det at ligge sin tid og energi i centrale studiejobs og praktikker og evnen til at etablere et ’netværk’ og opsnuse relevante ’kontakter’ både inden for men især *uden for* studiet er afgørende for et succesfuldt studieliv. Det bliver nærmest italesat som om, at det er et ikke ekspliciteret men alment kendt og underliggende krav. Der synes at herske en fælles forestilling om, at studiet for langt de fleste medstuderende bliver betragtet som et middel til at kvalificere sig til erhvervslivet. At yde en

god indsats på selve studiet, engagere sig fagligt, møde velforberedt osv. betragtes ikke som værdifuldt eller relevant. Det essentielle ved studiet er, sådan som flere af de studerende beskriver det ikke at studere men at sikre sig væsentlige praktikpladser med henblik på at skabe de rigtige forbindelser, der kan sikre en et attraktivt og eftertragtet job. Amalie og Jan nævner blandt andre, at der ikke synes at være en stemning for, at man fordyber sig i læsning og forberedelse til timerne. Brian fortæller om sine bekymringer for at sakke 'bagud', hvis 'kun' han 'følger det faglige', og ikke formår at indgå i 'sideprojekter' parallelt med studiet, anskaffe sig 'erhvervserfaring' og 'kontakter'. Han forklarer det således:

'jeg kan huske, at jeg allerede dengang følte mig sat af allerede efter 1. semester og begyndte at blive nervøs for, om det ville være bæredygtigt på lang sigt. (...) sådan at jeg lige kom potentielt tre år bagud, hvis jeg kun fulgte det faglige og ikke fik noget ved siden af, alle dem jeg studerede sammen med ville have haft et sideprojekt i tre år, så de ville være foran. De ville have haft en anden erhvervserfaring og måske nogle kontakter.
(Brian)

Allerede efter 1. semester føler Brian sig 'sat af' som følge af hans manglende aktivitet uden for studiet, og han begynder derfor at frygte for sine fremtidige jobmuligheder. Brian er langt fra alene om at beskrive, hvordan han meget tidligt føler sig mere eller mindre ufrivilligt placeret i en hård intern konkurrence og i øvrigt overhalet af medstuderende i forhold til chancer for attraktive jobs og i forhold til at modtage stemplet som succesfuld studerende. I følgende citat beskriver Martin meget lignende, hvordan de indbyrdes relationer mellem de studerende er præget af et fokus på at 'komme foran'. Studiet sidestilles med et 'spil' og studiejobs betragtes af Martin som et nødvendigt led i en karriereplan:

'Jeg tror, at det skræmmer folk, at man får den der fornemmelse af, at man ikke gør noget aktivt for at komme foran. Det er vel derfor, folk starter i første omgang, for at komme foran, og så føler de måske bare, at det ikke kommer på denne her måde.

Studiejob er blevet en selvfølge, det er en del af spillet, der er ikke en på mit studie, der ikke har et job ved siden af. (Martin)

Martin beskriver ligefrem studiet som en potentiel omvej, i forhold til jobmarkedet, hvor man ikke kommer til at skille sig ud, og muligvis spilder tiden:

"(...) jeg kan huske, jeg følte, at man nærmest var i konkurrence med hele humaniora, og også dem der ikke gik på humaniora, dem der tog snydevejen, dem der arbejdede i det private og så hoppede ind og ansøgte på DR, så det var som om alle veje ledte de samme veje hen, det var lige meget, om du læste litteraturvidenskab eller film- og medievidenskab eller noget helt tredje, det var de samme jobs vi skulle søge, der var kamp om jobbene. Så enten skulle jeg vide hvad jeg ville, så jeg kunne arbejde mig hen imod det... Jeg synes, det havde været godt, at hvis du har studeret film- og medievidenskab, så er du kvalificeret til det og det og det." (Martin)

På samme måde som Martin og Brian beskriver Ruth, hvordan det at være aktiv og gøre sig attraktiv og bemærket både inden for men især uden for studiemiljøet og særligt i 'praktikken' er nøglen til succes på studiet og i det arbejdsliv, der venter. For Ruths vedkommende, var det ikke 'netværket', hun med sine mange års erfaring inden for branchen manglede. Og da det bliver klart for hende, at det ikke er selve undervisningen, der tildeles værdi og bliver betragtet som relevant og nødvendig, vælger hun at afbryde studiet. Ruth forklarer således:

Interviewer: *Kendte du egentlig nogle som havde læst på film- og medievidenskab?*

Ruth: *Ja, jeg kendte en masse. (...) Ja, ja. og de fortalte alle, at det var praktikken og det netværk man kunne få herigennem, der gav noget, og jeg havde allerede et netværk, jeg har jo allerede arbejdet med alle de hoveder. Så det var ikke super brugbart for mig.*

Interviewer: *Er der indlagt en praktik?*

Ruth: *Det er noget, man kan, noget mange fra mit studie har gjort. Jeg taler også stadigvæk med nogle af dem. Det er simpelthen det mange af de studerende ligger deres lid til. At man får nogle kontakter, så man kan komme ind i den verden. Det er i hvert fald det, dem jeg kender, der kommer inde fra den verden fortæller: At det er praktikken og ikke undervisningen i sig selv.'*

Hvad kan jeg sige jeg kan, når jeg kommer ud fra det her sted?

På tværs af frafaldsfortællingerne rettes der kritik af fagets manglende rettethed mod det de studerende omtaler som 'virkelighed' og 'praksis'. Flere savner mere 'konkret viden'; viden der kan bruges til noget, eller som Ruth formulerer det: *'Jeg manglede mere anvendelig viden'*. Amalie italesætter samme problematik. Hun studerer nu Geografi, som hun mener i modsætning til Film- og medievidenskab er mere 'jordbudent', fordi der i undervisningen, som Amalie fortæller, bliver taget udgangspunkt i cases. På Film- og Medievidenskab er det mere u håndgribeligt *hvad* der læres og *hvorfor*. Amalies følgende citat indrammer på en god måde, hvad de frafaldne studerende fra Film- og Medievidenskab er fælles om mere eller mindre eksplícit at beskrive:

'Jeg tænkte nogle gange på filmvidenskab, hvad er det egentlig jeg kan, hvad kan jeg sige, jeg kan, når jeg kommer ud fra det her sted? Nu kan jeg lave et kort for eksempel, men jeg tror, jeg havde brug for noget mere konkret viden'. (Amalie)

Eller, som Martin siger det, det er uklart hvad man kan og bliver til, og derfor føles det som om man er bagud:

'Jeg kan huske, folk altid spurgte mig, hvad bliver man på film- og medievidenskab. Du bliver ikke til noget, du kan gøre en masse ting, men du kan heller ikke, det er ikke fordi... Man bliver ikke specialiseret indenfor noget rigtigt. Og det var måske en fin tankegang for 20 år siden, at man bare du ved, at uddannelse var nok. Man lærte at blive akademisk, men i dag er det måske ikke nok. I dag har man måske noget, man bare skal have, for

overhovedet at være med i konkurrencen. Tidligere var det at have en uddannelse måske nok til, at man kunne vinde, at man havde forspringet. I dag er det noget, man skal have bare for at være med i konkurrencen om et godt job, så på den måde føler folk, at de har brug for noget, der kan adskille dem noget mere.
(Martin)

Afrunding om Film og Medievidenskabs-temaerne.

De studerende der faldt fra Film og medievidenskab beskriver en uddannelse, hvor de er usikre på om de tilegner sig kompetencer, færdigheder osv. der 'klæder en på til arbejde', der gør én unik, enestående; der betyder, at man skiller sig ud i mængden; giver en et 'forspring'; stiller en bedre i konkurrencen. De er generelt bekymrede for fremtiden og ramt af en fornemmelse af ikke at lære tilstrækkeligt i forhold til, hvad der forestilles, at arbejdsmarkedet kræver og forventer. Og det peger tilbage på den splittede og uklare faglighed, fordi de savner at blive genkendt som en særlig gruppe, med særlige kompetencer. Informanterne fortæller gennem deres bekymringer for hvad de kommer til at kunne og vide, og om de kan få et job, reelt variationer over velkendte historier om uddannelsesræs, kompetencejagt, konkurrencetænkning og karrierepres, og en oplevelse af at ligge i konkurrence med 'hele humaniora'. Martin gør sig også overvejelser over, hvad det betyder, at faget ikke har en beskyttet titel. 'Man bliver ikke til noget', som han siger. Det er en art skuffet professionsforventning til uddannelsen, som Martin udtrykker her.

Ser man på, hvor de frafaldne film og medievidenskabsstuderende er endt, er der tre der arbejder inden for medier, og en håndfuld, der er indskrevet på nært beslægtede studier. Man kan spekulere over, om de kunne have været rummet på film og medievidenskab, og hvad der i givet fald skulle til, for at rumme dem. Temaerne ovenfor peger i hvert fald på en klarere retning i uddannelsen, klarere billeder af hvad det er man lærer, og ikke mindst en mere eksplicit balance i de forskellige fagligheder, der indgår i uddannelsen, så den imødekommer de forskellige interesser, der bærer de studerende ind på faget til at begynde med.

7. Kommunikation og IT

Vi interviewede 10 studerende, der var faldet Kommunikation og IT-uddannelsen. De præsenteres i de tre tabeller nedenfor. Der er seks mænd og fire kvinder, og dermed matcher vores stikprøve den totale studenterpopulation på faget. De 10 frafaldne ligger aldersmæssigt meget tæt, mellem 20 til 22 år ved optagelsestidspunktet, og det er et mindre spænd end totalpopulationen, men dog ikke så stort at vi forventer det har større betydning; aldersspændet i totalpopulationen er 18-25. De studerende har et adgangsgivende karaktergennemsnit lige over midten af skalaen, og der er gået omkring 1 år fra de afsluttede den adgangsgivende uddannelse, og til de søgte ind. På alle disse punkter svarer de til resten af de studerende ved faget. Informanterne har været aktive studerende i 1-2 semestre, og har i den periode også bestået flertallet af de mulige eksamener. De er efterfølgende søgt en del forskellige steder hen, men der er både en del kommunikationsuddannelser, samt uddannelser relateret til kommunikation og medier – samt datalogi. I lighed med visse af de Film og Medie-studerende er informanterne blevet indenfor fag, der ligger tæt op af faget de faldt fra, blot i meget højere grad.

Fornavn	frafaldsbegrundelse	nuværende beskæftigelse
Mark	Mistede interesse i fagene	Katastrofe og risiko manager
Cathrine	klikedannelse, uinteresseret i kommunikation	Datalogi AAU
Jakob	ingen sammenhæng i studiet	Kommunikation, AU
Anna	Skuffede forventninger	Kommunikation og Business, RUC
Asger	for lidt IT for meget kommunikation	Datalogi KU
Anita	Kliker. sammensætningen af IT og Kommunikation fungerede ikke	International Business Management, CBS
Frank	Fik plads på drømmestudiet	Journalistik og medier
Charlotte	datalogi for svært	Journalist
Nicka	klikedannelse, uinteressant fag	Journalistik og medier
Steen	kunne ikke se mål med uddannelse	Læreruddannelsen

Fornavn	start	startalder	UU karaktersnit	År mlm UU og Uni
Mark	2014	21,7	-	0
Cathrine	2014	19,9	8.2	1
Jakob	2015	21,2	9.5	1
Anna	2012	21,5	7.7	0
Asger	2013	22,3	6.5	3
Anita	2012	21,6	9.7	1
Frank	2013	20,1	8.4	1
Charlotte	2013	20,7	8.9	1
Nicka	2015	21	8.2	0
Steen	2013	21,4	8.1	1

Fornavn	indskrevne semestre	total ects	eksamensaktive semestre
Mark	2	15	1
Cathrine	4	90	3
Jakob	1	0	0
Anna	2	15	1
Asger	2	60	2
Anita	2	60	2
Frank	2	30	1
Charlotte	1	15	1
Nicka	2	30	1
Steen	3	60	2

Før frafaldet

De ti studerende fortæller nogle lidt forbløffende historier om deres vej til kommunikation og IT-uddannelsen. Ingen kender til faget af sig selv, men støder på det da de søger rundt på hjemmesider, for nogle er det forældre der finder det til dem, eller forslag fra UG.dk, mens de søger på helt andre uddannelser. At flertallet bruger hjemmesider som KOT og uddannelsesguiden til at undersøge faget er ikke anderledes end de andre fag. Men deres fortællinger er fulde af beskrivelser af tilfældigheder, vilkårlige forslag med mere. Og – modsat pædagogik, hvor tilfældighederne også i nogen grad råder – så kan over halvdelen af de Kommunikation og IT-studerende ikke huske hvad de i øvrigt søgte ind på.

Mark fortæller fx:

"ja altså jeg læste jo lidt om det og.. på nettet, og det virkede meget tiltalende øhmm og meget sådan hej vil du være med til at lave den nye facebook – stod der kan jeg huske. Og det var meget sådan wauw okay yes mand innovativt. Det kunne jeg godt lide. Tænke lidt ud af boksen. Jeg kunne godt lide kombinationen af kommunikation og it, uden rigtig at vide hvad det indebar fuldstændig men.. det lød super spændene øhm. Og så så var det bare med at flytte herover og starte. Og København var meget tiltalende. Jeg havde også kigget på uddannelsen i Århus, men jeg kan ikke huske hvad den hed. Den her noget andet. Jeg kan ikke helt huske hvad. Men som var lidt a la det samme. Men så valgte jeg bare kommunikation og it." (Mark)

Der kan selvfølgelig være mange grunde til at fortællingerne lyder overfladiske og lidt forvirret, men det er alligevel en forskel fra de andre grupper vi har interviewet, hvor prioriteterne er meget klare i erindringen. Man sidder efter læsningen med en oplevelse af uddannelsesvalg, der er mindre sikre, eller træffes med vage begrundelse og på baggrund af fornemmelser. Det, der dog også fremgår af disse fortællingerne er, at de interviewede alle har en primær interesse i enten kommunikation eller IT, og man finder kombinationen tillokkende.

Frafaldshistorierne: De to fag hang ikke sammen

Med henblik på at vise overordnede mønstre og de frafaldne studerendes fælles refleksioner over og beskrivelser af frafaldet vil to gennemgående temaer blive fremhævet: Det første tema handler om, at kombinationen af kommunikationsfaget og IT-faget ikke fremstår meningsfuld og relevant for de studerende. Utilfredshed med og skuffelse over uddannelsens splittethed og fagenes inkohærens er den væsentligste, mest centrale og i flere tilfælde *eneste* beskrevne årsag til de studerendes frafald på Kommunikation og IT. For nogen er det ikke alene uddannelsen, der opleves som splittet men også det faglige fællesskab og det sociale miljø omkring studiet, hvilket giver sig til udtryk i såkaldte 'klikedannelser' og kategoriseringer af medstuderende, der opfattes som 'typer', der er meget forskellige fra de studerende selv. Oftest knyttes forklaringen herpå til uddannelsens forsøg på at forene kommunikationsfaget med datalogi og dermed samle folk med meget forskellige faglige interesser og studieorienteringer.

Andet tema berører det udfordrende møde med universitets krav og forventninger og de studerendes refleksioner over, hvorvidt umodenhed og manglende parathed i den forbindelse har været en medvirkende årsag til frafaldet.

Det synes tilmed relevant at bemærke, at enkelte knytter deres forklaringer på frafaldet til bekymringer om, hvorvidt en uddannelse i Kommunikation og IT er med til at kvalificere til erhvervslivet. Sofie og Asger fortæller begge, at de har svært ved at forstå og definere hvilke kompetencer og færdigheder, man som studerende tilegner sig på den meget 'åbne' og 'uoverskuelige' uddannelse i Kommunikation og IT. I Asgers tilfælde er det *'en lidt mere jordnær'* uddannelse, han savner; et tydeligere billede af, hvad han mere konkret bliver i stand til at kunne, og hvordan han over for en kommende 'arbejdsgiver' vil kunne overbevise om egne faglige kvalifikationer.

Bekymringer over fremtidige jobmuligheder og usikkerhed omkring *hvad* der læres på uddannelsen, samt *hvordan* det der læres stiller en (bedre) i kampen om arbejde efter endt uddannelse, er forklaringer, der optræder i mere eller mindre grad i de studerendes frafaldsfortællingerne på tværs af de fire uddannelser. Det er imidlertid ikke en generel benyttet forklaring i fortællingerne om frafald på Kommunikation og IT.

Uddannelsen fremstår fragmenteret og fagene skuffer

Mange af de frafaldne studerende fortæller, at de til trods for at søge om optagelse på studiet med afsæt i en primær interesse for *enten* datalogi eller kommunikationsdelen havde høje forventninger til samspillet mellem netop de to fag samt til de fordele og muligheder en sådan kombination ville byde på. Men fordi at undervisningen i Kommunikation og IT opleves som meget adskilt, 'opdelt' og usammenhængende og fordi, det er svært at få øje på 'den røde tråd' fagene imellem, styrkes interessen for det fag, som de studerende i forvejen ikke var synderligt optagede af på ingen måde. Tværtimod. Jakob forklarer det således:

'Det var ikke helt, som jeg havde forventet. Nej altså jeg havde forventet, at det ville hænge bedre sammen end det gjorde, altså

Kommunikation og IT undervisningen. Jeg havde forestillet mig det som værende et fag, eller i hvert fald flere fag der arbejder sammen med hinanden. Vi fik en opgave her og kunne ligesom arbejde videre med det her. Eller sådan noget. Men sådan foregik det slet ikke. Det var helt opdelt, og det synes jeg ikke var.. det var ikke, hvad jeg havde forestillet mig.' (Jakob)

Som Jakob beskriver det, lever uddannelsen ikke op til hans forestillinger og forventninger, fordi fagenes indbyrdes sammenhæng aldrig bliver tydelig for ham, og fordi organiseringen af undervisningen forekommer ham at være meget 'opdelt'.

Hannah som i sin tid søgte optagelse på Kommunikation og IT på baggrund af en primær interesse for kommunikationsfaget deler samme skuffelse over uddannelsen, og knytter på lige fod med Jakob forklaringen på sit frafald til en oplevelse af manglende sammenhæng mellem de to fag. Da interviewereren spørger Hannah, om hun tror, at noget kunne have fået hende til at fortsætte på uddannelsen, svarer hun:

'Øhm.. neeej. Det tror jeg faktisk ikke. Jeg tror, jeg var besluttet på, at det ikke var mig. Og også den der datalogi del. Jeg tror, man skulle have lagt datalogi delen på et andet tidspunkt måske. Så det første år var mere sådan noget; det her er, hvad vi kan bruge IT til i forhold til kommunikation. Så havde der måske havde været lidt mere connection mellem de to. Det virkede meget voldsomt bare at skulle lægge ud med. (...) Så jeg følte, at jeg havde valgt at søge ind på Kommunikation og endte på Datalogi. Det var som om, der ikke var nogen sammenhæng mellem de to. Og det tror jeg er lidt en fejl.' (Hannah)

Annas kritik retter sig mod måden uddannelsen er tilrettelagt på og den manglende 'connection' mellem kommunikationsfaget og IT-faget. Set fra hendes perspektiv virker det ikke hensigtsmæssigt at starte studiet med undervisning alene i datalogi uden nogen yderligere klargørelse af, hvilken tilknytning datalogi har til kommunikationsfaget. Som hun beskriver, skuffes hun over en oplevelse af at være endt på en uddannelse i Datalogi, når hun

havde forventet at hun med uddannelsen fik mulighed for primært at fokusere på Kommunikationsdelen.

Fuldstændigt modsat Hannahs oplevelse af at IT-faget dominerer det tidlige uddannelsesforløb, fortæller Mark og Asger om deres ærgrelse over, at datalogien og den mere 'tunge IT del' ikke fylder *mere* i undervisningsplanen. Malthe ansøgte i sin tid om optag på Kommunikation og IT med forestillingen om og forventningen til, at samspillet eller 'balancen' mellem et humanistisk fag og et naturvidenskabeligt fag ville være interessant og fordelagtigt frem for at uddanne sig inden for hans primære interesseområde datalogi, som han antog godt kunne gå hen at blive 'lidt for IT tungt'. Hans refleksioner dengang beskrives således:

'(...) jeg var bange for at det blev lidt for it tungt, og der tænkte jeg, at det var sådan med, at der var meget god balance ude på Kommunikation. Man blev humanistisk og naturvidenskabelig, og det tænkte jeg sådan. Inde i mit hoved var det en god ide, men det viste sig så, at det var det ikke. I praksis var det ikke, men i mit hoved var det en meget naturlig kombination. (...)

På trods af sin ide om tværfaglighedens fordele og muligheder på Kommunikation og IT erfarer Malthe at det 'i praksis' viser sig ikke at være så 'naturlig' og meningsfuld en 'kombination', som han havde håbet på. Han indser tidligt, at han drages mod naturvidenskaben, og kommunikationsdelen opleves derfor som 'dødens pølse'.

Lige som Malthe er det den store ærgrelse over, at datalogien og den mere 'tunge IT del' ikke tildeles et større fokus på uddannelsen, der bliver den udløsende faktor for Asgers frafald. I følgende lange citat beskriver han, hvordan forventningen om at der ville være en *lige* fordeling mellem, hvad Asger betegner som, 'de tekniske fag og de ikke-tekniske fag' ikke bliver indfriet. Denne skuffelse giver anledning til, at han beslutter sig for at skifte Kommunikation og IT ud med en uddannelse i Datalogi:

'Jeg havde lidt svært ved at se den dybere mening med nogen af tingene. Og jeg fandt hurtigt ud af, at jeg godt ville noget, der

måske var lidt mere IT tungt. Og efter det første år synes jeg ikke, at fordelingen af de tekniske fag og de ikke-tekniske fag havde været som jeg havde håbet, og jeg kunne se på resten af studieplanen, at jeg måske bare havde misforstået, hvad studiet gik ud på, og det var derfor jeg skiftede. Og der var en anden af mine medstuderende som også skiftede til datalogi og som gav mig ideen for ligesom at jeg kunne få opfyldt den mere programmeringstunge del af det, og det må man så sige jeg har fået, så.. så jeg synes.. jeg synes mange af fagene var spændene, og det var meget anderledes, end hvad jeg nogensinde har haft læst før, men det fangede nok bare ikke lige helt mig. (...) Det kursus vi havde på første semester, det var meget sådan.. det var et introduktionskursus så alle kunne være med. Og jeg havde fået det indtryk, og det kan godt være det måske var mig selv der havde læst forkert, men jeg mener, at jeg fik en introduktion til studiet om, at der ville være en forholdsvis lige fordeling mellem de tekniske og ikke tekniske fag, og der tror jeg måske, at jeg har haft en anden forestilling af, hvad et teknisk fag så er. Fordi jeg havde måske nok lidt forventet at der ville være lidt mere af den slags. Måske noget webprogrammering eller noget.. lidt forskelligt. Det synes jeg, at jeg savnede lidt. (Asger)

Asgers frafaldsfortælling er endnu et eksempel på, at uddannelsen fremstår fragmenteret, og at det synes vanskeligt at finde 'mening' i kombinationen af IT og Kommunikation. Som Asger senere i interviewet påpeger, ville uddannelsen muligvis kunne forbedres, hvis den tekniske del og kommunikationsdelen 'hele tiden' *begge* var 'repræsenteret' i undervisningen; *'Den binding kunne jeg godt have brugt'*, som han fortæller.

I citatet ovenfor kommer det yderligere til udtryk, at der hersker forskellige forståelser af, hvad de enkelte fag mere grundlæggende handler om.

Uddannelsen og Asger har tydeligvis ikke samme forståelse af, hvad faget IT mere grundlæggende handler om, og for Asger betyder det, at han eksempelvis 'savner' mere 'webprogrammering'.

En anden væsentlig ting at bemærke i Asgers fortælling er, at han samtidigt med sin kritik af uddannelsens struktur og ulige vægtning af de forskellige fag i

undervisningen også flere gange under interviewet forsøger at rette kritikken indad imod sig selv. Han reflekterer højtlydt over sig selv som værende skyld i, at uddannelsen ikke viste sig at være det, han havde drømt om. Eksempelvis indskyder Asger i de tidligere udvalgte citater: *'Det kan godt være, at det måske var mig selv, der havde læst forkert'* og *'måske havde jeg bare misforstået, hvad studiet gik ud på'*. I interviewet med Mark optræder lignende overvejelser: *'Men det er ikke studiets skyld, det er min egen skyld, tror jeg'* eller *'Det kunne jeg måske have sagt mig selv, jeg ved det ikke'*. Det synes i forlængelse heraf oplagt at forklare de studerendes skuffelse og overraskelse over uddannelsens form og indhold på baggrund af deres manglende omhyggelighed i forhold til at orientere sig ordentligt om uddannelsens opbygning inden ansøgning og studiestart. Men en interessant pointe her er, at det især i Asgers fortælling er tydeligt, at netop Asger synes han gjorde en forholdsvis stor indsats for at sætte sig grundigt ind i, hvilken uddannelse han søgte om optag på ved f.eks. at nærstudere uddannelsessiden og tildele introduktionskurset stor opmærksomhed. I øvrigt er det bemærkelsesværdigt, at stort set samtlige af de frafaldne studerende fra Kommunikation og IT *uanset* faglige orienteringer oplever at blive overrasket og/eller skuffet. Hverken undervisningen i kommunikationsfaget eller IT-faget synes at give de studerende en tilfredsstillende oplevelse og formår at leve op til de studerendes forventninger til det faglige indhold og fagenes indbyrdes sammenhæng. Noget tyder derfor på, at misforståelserne ikke alene er de studerendes skyld og ansvar, men at uddannelsen har vanskeligt ved at kommunikere tydeligt til de studerende, hvad de enkelte fag består i, og hvordan de tilsammen udgør en værdifuld og relevant uddannelse.

Flere fremfører yderligere et argument om, at 'grøften' mellem de to fag er for stor, og at denne faglige grøft er med til at skabe en social grøft. Den splitter de studerende op i to meget adskilte grupper eller 'klikere': 'De sociale' og 'world of Warcraft-spillerne' som Niels Erik vælger at beskrive det. En opdeling som ikke virker hensigtsmæssig i forhold til at lade de studerende føle sig som en del af et samlet hold med en grundlæggende fælles faglig orientering eller som det mindste et socialt fællesskab. Anitta forklarer det sådan her:

'(...) det var et lidt specielt studie, fordi i og med at der var det her.. de her to grene der hed Kommunikation og It, så var det

meget forskellige typer øhmm.. så jeg synes, der var rigtig meget opdeling, og der var rigtig meget klike-dannelse og sådan noget. Øhmmm hvilket også var en af grundene til, at jeg ligesom ikke fortsatte med at læse det, fordi der var ikke rigtig noget socialt, der holdt mig der på samme måde, og min gode veninde endte også med at starte på noget andet og sådan noget ikke. Så jeg kan huske, det var meget opdelt, og ikke så.. tilnærmeligt følte jeg, og ikke så imødekommende fordi der også var en stor procentdel, der gerne ville have været inde på film og medievidenskab.' (Anitta).

Anitta er langt fra alene om at opleve mere eller mindre ekskluderende 'klikedannelser'. Charlotte og Niels Erik' fortællinger er nærmest identiske. Disse klikedannelser eller svært 'tilnærmelige' grupperinger er, som Anna ser det, et resultat af uddannelsens to 'grene': Kommunikation og IT, der, ligesom Asger, Hannah og Jakob beskriver det, fra start af 'opdeler' de studerende i et fagligt såvel som socialt fællesskab. Hvor det i Asgers, Hannahs og Jakob' tilfælde hovedsageligt er vanskelighederne med at finde fagene interessante og relevante og selve undervisningen motiverende, drejer frafaldet for Anna sig primært om, at hun har svært ved at finde sig tilrette i de sociale omgivelser. Som hun fortæller i citatet ovenfor: *'Der var ikke rigtig noget socialt, der holdt mig der'.*

For kort at opsummere er de studerendes frafaldsfortællinger kendetegnet ved en markant ensartethed: Utilfredshed med fagenes manglende indbyrdes sammenhæng og undervisningens struktur og skuffelse over de enkelte fags indhold, uddannelsens indflydelse på opdelingen af de studerende samt følelsen af ikke at tilhøre et fagligt eller socialt fællesskab.

Jeg var måske ikke helt klar

Et andet generelt men mindre centralt tema i frafaldsfortællingerne berører de studerendes retrospektive overvejelser over, hvorvidt umodenhed og manglende parathed også er en del af forklaringen på frafaldet. Mødet med studielivet og universitetet som en fremmed kultur beskrives som 'overvældende' og 'forvirrende'. For Mark er forklaringen på hans frafald vanskeligheder med at finde kombinationen af fagene relevante og

interessante, men i interviewet reflekterer han yderligere over, hvorvidt følelsen af ikke at passe ind og manglen på motivation muligvis også kunne være betinget af, at han ikke var helt 'klar':

'Jeg var måske ikke helt klar. Selvom jeg havde haft så mange sabbatår, så var jeg måske ikke helt klar. Timingen var der måske ikke. Det kan jeg hvert fald mærke, fordi der er også fag som ikke interesserer mig nu, men.. Så tager man sig sammen, men timingen var der bare ikke, og jeg var bare ikke motiveret nok. Det faldt bare ikke i hak. Jeg ved ikke rigtig, hvordan jeg ellers.. der var ikke bare en grund, jeg kan altid sige, at kommunikationsteori var lidt kedeligt, men det er der så mange fag, der er, så jeg synes egentlig ikke ej. Timingen var der ikke, tror jeg.' (Mark)

Mark bringer altså endnu en forklaring på banen; en forklaring som der kan argumenteres for muligvis synes mere enkel, nem og ukompliceret at gribe til, fordi ingen derfor behøver at føle sig ramt eller ansvarlig. *'Timingen var der måske ikke'*, siger han og forklarer det med, at han på sin uddannelse i dag vælger at 'tage sig sammen', hvis fagene ikke interesserer ham. Det synes imidlertid relevant i forlængelse af Marks fortælling at reflektere over, hvorvidt det er de studerendes ansvar at være klar til universitetet, eller om det i højere grad er universitetet, der bør være klar til at modtage de studerende. Anitta gør sig lignende overvejelser over, om de vanskeligheder hun oplever i forbindelse med studiestart skal ses i lyset af hendes alder, tilflytning til København og manglende erfaring med og kendskab til universitetsverdenen:

'(...) Jeg synes altså, når man står der, og man er ikke så gammel, og man ved ikke, hvad universitetet er, og hvad det indebærer. Det er sku svært at sådan.. altså nu har man selvfølgelig en helt anden ide om det, fordi man kender rutiner og miljø osv. (...) det var meget overvældende synes jeg. Fordi jeg kunne ikke finde bolig og sådan noget, det var ikke sådan noget let... man blev lidt kastet ud i det. og når man så kommer fra sådan en lille by som jeg gør, så kan det godt være sådan lidt et kulturchok at komme

herind og skulle skabe sig noget socialt og noget.. så det kan jeg faktisk huske, at jeg synes var ret overvældende.' (Anitta)

Mødet med universitet beskrives af Anitta som et 'meget overvældende' 'kulturchok', hvilket begrundes med, at hun på daværende tidspunkt netop var flyttet fra en 'lille by' til storbyen, og at hun ikke var 'så gammel'. Som det blev vist tidligere, er Anittas frafald hovedsageligt begrundet med vanskeligheder ved at identificere sig med medstuderende og en følelse af ikke at blive 'omfavnet' eller inviteret ind i et fagligt såvel som socialt fællesskab. Det synes relevant at overveje, hvad der ligger til grund for, at nogle studerende med en historie lignende Anittas (ung tilflytter og usikkerhed i forhold til universitetskulturen og det sociale miljø) alligevel vælger at fortsætte uddannelsen. Anittas erfaringer har imidlertid, som hun fortæller, gjort det nemmere at starte ny uddannelse, fordi hun nu føler sig kendt med universitetets 'rutiner' og 'miljø'.

Afrunding om Kom/IT-temaerne.

Kommunikation og IT-faget beskrives af de frafaldne som splittet, og den splittelse fanger de studerende i at skulle beskæftige sig med noget, de ikke er interesserede i, og som de oplever som udfordrende, enten fordi det er teoretisk og abstrakt(kommunikationsteori), eller teknisk og naturvidenskabsagtigt(Datalogi). Opsplittelsen af *faget* spejles af en *socialt* opsplittet gruppe studerende, der ikke deler interesser, og måske groft sagt havde forskellige forventninger til det fag de er søgt ind på? Omvendt fortæller de studerende om ikke at være klar, og føle sig umoden og uforberedt på kravene som universitetsstudiet stiller. Det svarer til den meget tågede beskrivelse af valget af Kommunikation og IT, som visse af de studerende gav. Men det er alligevel slående, at denne umodenhed er kun fremtrædende på dette fag. En anden mulighed er, at umodenhed er en kulturelt dominerende fortælling, som forekommer oplagt at trække på, når man som studerende skal forstå sig selv som en der er faldet fra. Faktisk tyder noget på, at de studerende her faktisk ikke er specielt umodne i deres valg; de fleste er blevet i fag, der minder meget om Kommunikation og IT. Dét kunne støtte den betragtning, at faget lover en integration mellem de to faglige tråde, som i praksis ikke realiseres, og derfor vælger de studerende at skifte til studier, der bedre fanger det af uddannelsens to spor, som de fra starten var mest optaget af.

8. Pædagogik

De 10 tidligere pædagogikstuderende introduceres i de tre tabeller nedenfor. Der er fem mænd og fem kvinder, og mænd er således overrepræsenteret i vores stikprøve. De 10 frafaldne spænder fra 20 til 25 år ved optagelsestidspunktet, har et adgangsgivende karaktergennemsnit omkring midten af skalaen, og der er gået gennemsnitlig 2 år fra de afsluttede den adgangsgivende uddannelse, og til de søgte ind. På alle disse punkter svarer de til den samlede population af pædagogikstuderende. De har været aktive studerende i 1-2 semestre på nær tre studerende; disse tre er alle senere søgt ind på psykologi-uddannelser, og deres relative vedholdenhed skal ses i lyset af en strategi om at kvalificere sig hertil. De øvrige studerende er søgt meget forskellige steder hen, men det er måske værd at nævne at flertallet har arbejdet i pædagogiske institutioner før optagelse, og flere finder tilbage til sådanne arbejdspladser efter frafaldet.

Fornavn	frafaldsbegrundelse	nuværende beskæftigelse
Marianne	Uklar faglighed og niveau	Kemi & Økonomi CBS
Kristian	Uengagerede medstuderende	Arkitektstuderende
Frida	Psykologi var altid nr. 1	Psykologi SDU
Andreas	Havde ikke med børn og praksis at gøre	Pædagogmedhjælper BH
Sofus	Pædagogik var altid plan B	Musiker-karriere
Johanne	Psykologi har altid været nr.1	Psykologi SDU
Asker	Stresset, forvirret, isoleret, eksamensproblemer	Arbejder i handicapinstitution
Nis	For teoretisk, for lidt praksis	Arbejder i Irma
Sanne	Vil hellere historie. For få mænd, for få timer	Historie KU
Joan	Uklart hvad man bliver, Psykologi var nr. 1	Psykologi KU

Fornavn	start	startalder	UU karaktersnit	År mlm UU og Uni
Marianne	2014	20,80	7.8	2,00
Kristian	2014	22,40	6.5	2,00
Frida	2014	21,70	9.9	2,00
Andreas	2015	21,60	4.5	2,00
Sofus	2012	22,80	9.3	3,00
Johanne	2013	24,00	6.8	4,00
Asker	2013	25,00	6.8	4,00
Nis	2014	20,70	8.2	1,00
Sanne	2012	20,30	9.3	1,00
Joan	2012	20,10	8.5	1,00

Fornavn	indskrevne semestre	total ects	eksamensaktive semestre
Marianne	2	60,00	2,00
Kristian	1	15,00	1,00
Frida	4	120,00	4,00
Andreas	1	15,00	1,00
Sofus	2	60,00	2,00
Johanne	4	90,00	3,00
Asker	3	30,00	1,00
Nis	1	0,00	0,00
Sanne	2	60,00	2,00
Joan	6	155,00	5,00

Før frafaldet

De ti studerende har meget ensartede historier om deres lidt famlende vej til pædagogikfaget. Få kender til faget af sig selv, men støder på det gennem tilfældigheder – bekendte, internetsøgninger, med mere. Enkelte har deltaget i informationsarrangementer, og en enkelt har tredjehåndskendskab til studiet, via en venindes veninde. Men hovedparten har brugt hjemmesider som KOT og uddannelsesguiden til at undersøge faget. Mange har en baggrund i ufaglært pædagogisk arbejde og opfatter samtidig universitetet som den selvfølgelige vej at gå efter ungdomsuddannelsen. Derfor er pædagogik et oplagt valg, når de først får øje på det. Der er en del, der taler om at ville arbejde med mennesker, når de beskriver studievalget. Det dækker over dog over så forskellige ting som

pædagogisk praksis og jura, men først og fremmest psykologi. Pædagogik er som nævnt det fag på instituttet med flest ansøgere, der ikke har faget som førsteprioritet, og det gælder også fem af de ti informanter. Man kan overveje, om denne prioritering er en del af forklaringen på den overfladiske informationssøgning om faget.

Frafaldshistorierne: Hvor er vi på vej hen?

De frafaldne studerende på pædagogik knytter i vidt omfang deres forklaringer på frafaldet til pædagogik som *fag*. Der er kommentarer, der går på selve undervisningen og indholdet, men generelt er det ikke det, der er bærende i frafaldsfortællingerne, og der er faktisk en entydig begejstring for især første semester.

Frafaldshistorierne vil blive diskuteret i fem temaer i det følgende. Et første tema omhandler hvorvidt pædagogik er et praktisk og praksisanvisende fag. Et andet, men beslægtet tema, er fagets association med pædagoger, og den lave status dette i de studerendes øjne medfører. Begge dele knytter til et tredje tema, nemlig at det er uklart, hvad det egentlig er for en faglighed man erhverver sig på pædagogikstudiet. Et fjerde tema er det forhold, at mange studerende på pædagogik primært ser det som en vej ind på forskellige psykologi-uddannelser. Et sidste tema knytter sig specifikt til kønsfordelingen, og det massive flertal af kvindelige studerende.

Den teoretiske pædagogiks praktiske betydning

Mange af de frafaldne fortæller at de forestillede sig Pædagogik som noget der knyttede an til en form for praksis. Det er dog på ingen måde entydigt, hvori denne praksistilknytning skal bestå. Vi møder forestillinger om at lære at undervise, at blive praksisanvisende i forhold til pædagogisk arbejde, at knytte teorier an til virkeligheden, eller bare det at opleve at have en betydning i en praktisk relation. Her følger nogle eksempler:

Nis bliver midt i en forelæsning opmærksom på at hans forventning om at blive en bedre praktiker vil blive skuffet:

Da en af mine undervisere sagde, Ja men vi bliver ikke nødvendigvis dygtigere undervisere af at have læst i syv år, det var sådan lidt et wakeuptcall, der tænkte jeg lidt hvad fa'en. ... fordi jeg sådan set et eller andet sted var interesseret i en eller anden praksis, en eller

anden form for udførelse af en eller anden pædagogiks praksis. Det var sådan set det der interesseret mig. Det var sådan set også det, da jeg startede på studiet der skuffede mig ... det kunne jeg jo godt have undersøgt mig frem til, men det ved jeg ikke, det gjorde jeg ikke.
(Nis)

Frida fortæller at hun havde nogle lidt tilsvarende forventninger, nemlig at hun ville lære om de mest formålstjenlige pædagogiske værktøjer:

Jeg havde forestillet mig, at vi skulle lære meget mere om forskellige læringsteknikker, som vi mere, så kan man gøre sådan her og sådan her, for at fange [...] eleverne bedst muligt og det skulle vi jo slet ikke, overhovedet, det var jeg egentlig lidt overrasket over ... Men jeg tror jeg havde forestillet mig, at jeg skulle kunne udtænke gode måder at undervise på eller være pædagog på, gode måder at handle situationer, og det skulle vi ikke (Frida)

Forestillingen om at kunne noget i praksis med det, som man lærer på Pædagogik behøver dog slet ikke være så specifik som Nis, eller så praksisanvisende som det, Frida efterlyser. Marianne siger fx:

Så havde jeg sådan lyst til sådan at bruge det praktisk ... og så når man spørger lærerne, hvad kan man blive og de tog også nogle initiativer hvor de hentede nogle der var færdiguddannet, som forklarede hvad de lavede, men det var også bare meget abstrakt. Der var også mange der ikke engang brugte det til noget. De arbejdede med noget helt andet. Jeg tænkte bare, gider jeg læse fem år og så ikke bruge det... Det havde jeg ikke lyst til, jeg ville gerne sådan, det jeg læser, det bruger jeg praktisk bagefter. (Marie)

Hvor Nis efterspørger én meget specifik kompetence, afviser Marianne snarere at være generalist. Det hun tilegner sig, skal føre ud i en eller anden form for anvendelse.

Joan, der nu læser psykologi på KU, undres også af den manglende praksis forbindelse, men hun er mest bare overrasket:

Jeg tror, at jeg havde forestillet mig noget mere praksisorienteret, hvilket i bagklogskabens lys er åndssvagt fordi det er universitetet men det tror jeg, at jeg havde forestillet mig, at man ville have

arbejdet med noget som havde en tættere forbindelse til praksis. ... jeg blev positivt overrasket på den ene måde, fordi det var en altså en ting teoretisk som jeg aldrig havde beskæftiget mig med, men så igen også lidt overraskende at det løsrev sig så meget fra praksis egentlig. (Joan)

Joan fortæller senere, at hun faktisk fandt niveauet på Pædagogik udfordrende, og det er en vigtig pointe, fordi det er en oplagt antagelse, at praksis-efterspørgslen er udtryk for vanskeligheder med det rent teoretiske. Men skal man samlet beskrive efterspørgslen på praksis-tilknytning, er det en mere præcis udlægning at sige, at det, der efterspørges er en indsigt i *det pædagogisk-teoretiskes betydning*. Hvilken forskel vil det gøre, at den studerende tilegner sig denne teoretiske viden og kunnen?

Andreas, der også efterspørger praksistilknytning, forklarer her hvad det gav ham at arbejde i en børnehave fremfor at studere pædagogik:

Det var mere konkret, du har et barn, der kan være ked af det eller, du skal løse en konflikt, så det var jo nærværet med barnet fremfor bare at sidde at læse det, så synes jeg det er bedre at komme ud i praksis og ligesom være det for barnet, hjælpe barnet. De er meget livsglade, hvis du har en dårlig dag, så kommer ud ned i børnehaven også er de bare super glade for at se dig, så det giver mig mere end at sidde og læse i en eller anden tyk bog. (Andreas)

Det samlede billede her er, at de frafaldne studerende savner at kende til betydningen af studiets faglige indhold. Hvad kan det, hvilken forskel gør det, hvad bliver man bedre til. Det kommer til udtryk som forskellige forestillinger om en tilknytning til praksis, og det kan man formode skyldes den hverdagslige brug af ordet Pædagogik. Men de studerendes mangeartede tale om praksis indikerer, at der snarere end egentlige praksisanvisninger er tale om en usikkerhed på, hvad faget egentlig er. Det bekræftes også af et andet tema i interviewene, nemlig de studerendes ambivalens overfor fagets praktikere, pædagogerne.

Lav status-associationer

Forholdet til praksis er samtidig ambivalent, når man ser på tværs af alle de frafaldne pædagogik-studerendes fortællinger. Fagets navn associerer til

pædagoguddannelsen, så forvekslingen ligger lige for, men det statustab, der ligger i den misforståelse smerter de studerende:

Øh... jeg synes til gengæld også det var ekstremt frustrerende, at skulle forklare hvad jeg læste hver gang nogle spurgte. Jeg skulle forklare det var ikke pædagog, men ligesom universitetsuddannelsen af det. Nogle gange gad jeg ikke forklare det, så må de tro... så må de få det blik af det, de lige får. (Frida)

Det er ikke sådan, at nogen af de interviewede angiver at dette i sig selv er en årsag til at de holder op. Men det er alligevel en central del af deres fortælling om at have læst pædagogik, at de oplever at blive forvekslet med pædagoger, og derved føler de at de taber status. Det tab er af stor betydning, fordi de studerende er opmærksomme på, om det studie, de veksler deres adgangsgivende eksamen til, repræsenterer et passende udbytte. Marianne giver i det følgende lange uddrag et klart billede af denne strategiske opmærksomhed på status:

Måske det var mig, men da jeg startede på pædagogik, der var det sådan, når mine gamle klassekammerater "hvad læser du?" Pædagogik. "pædagog?" og det var sådan alle "pædagog, pædagog" og jeg tænkte bare, nej jeg er ikke pæda... ikke fordi der er noget galt med pædagog, men folk var også bare sådan, hvorfor har du valgt pædagogik, de havde slet ikke regnet med at jeg ville, og jeg var sådan, nej, det er ikke pædagog, det er pædagogik, det er en universitetsuddannelse. Og allerede der, der havde jeg jeg den der, øhh jeg havde sådan lidt ondt i hjertet over at skulle forsvare mig overfor folk. Fordi, nej det er ikke pædagog, jeg følte bare, jeg havde hele tiden den der, jeg følte ikke jeg kunne mere, men jeg følte, måske sådan prestige-agtig, det betød også noget for mig, gik det op for mig, da jeg studerede pædagogik, at jeg havde også brug for, at jeg levede op til et eller andet, jeg ved ikke... især fordi i gymnasiet, så har, altså mig og nogle veninder, vi har virkelig været sådan nogle stræber, hvor vi havde fået rigtig gode karakterer og sådan noget. Den ene hun læser medicin og den anden hun læser jura og så valgte jeg så at få børn. Og ville jeg ikke have, at folk ligesom skulle tænke, "nå, nu har hun fået børn og så blev hun bare pædagog, men det var

synd, hun kunne meget mere” og så tænkte jeg, nej det gider jeg ikke. Og jeg kunne bare mærke, at jeg blev heller ikke tilfredsstillet på den der måde, på den front, pædagogik. Det er ikke fordi, altså jeg prøvede virkelig at sige til mig selv, det er lige meget hvad folk tænker, det er hvad du vil, og så tænkte jeg, ja det er fint nok, hvis jeg virkelig kunne lide det, hvis jeg virkelig brændte for det. Så ville jeg også have sagt, fuck det. (Marianne)

Mariannes oplevelse af ikke at blive tilfredsstillet bliver med andre ord forværret af, at hun samtidig oplever en art ufortjent statustab. Det forekommer os vigtigt, fordi det ikke kun er Marianne, der frustreres af pædagogikstudiet, og derfor er sart overfor at blive bedømt forkert på sin uddannelsesmæssige status.

Hvad er det vi lærer? Hvad bliver jeg til?

Det hyppigst forekommende udsagn om pædagogikuddannelsen i interviewene er, at de frafaldne ikke forstod hvad det var, de var i færd med at lære; de har ikke erhvervet sig en faglig identitet. Dét er en mere vidtrækkende usikkerhed end fx ikke at vide hvilken slags job man kan få, eller, som i temaet ovenfor, ikke at kunne se hvordan man som pædagogikuddannet får betydning. Den usikkerhed er ikke foranlediget af en skuffelse eller i det hele taget utilfredshed med studiet – faktisk kan man i det følgende flere steder læse det modsatte. Men usikkerheden er nært beslægtet med både jobbekymringer, og praksistilknytning, som det også fremgår af de følgende citater. I Nis’ og Fridas udtalelser kan man høre ekkoer af den dominerende kritik af humanioras anvendelighed:

Det var også udmærket, altså spændende nok, men men jeg begyndte også ret hurtigt at tænke, hvem fanden skal betale mig for det her. Hvem skal give mig et job for at have læst det her. Hvad fanden kan jeg med det her. Altså det er da spændende nok, men. Og jeg ved også godt i dag, at der er jo ikke noget der betaler en for at vide et eller andet, men man tillæres måske en eller anden form for akademisk, et akademisk håndværk, et akademisk kunnen som og det er måske det man går ud og bliver betalt for bagefter. (Nis)

Dengang var det en ret stor ting, at jeg læste på universitet og derfor var jeg også træt af, at folk troede noget andet. Eller ikke helt forstod det, [så spurgte de] hvad handler det om? Og det havde jeg også selv svært ved at forklare... så blev man også sat lidt til kort, for du ved ikke engang selv hvad du læser. Det manglede lidt et brand eller... jeg manglede ligesom den der, ja jeg læser til læge... Jeg følte virkelig jeg skulle argumentere for hvorfor jeg læste det, både overfor venner, men også familie, altså ikke min mor og far, de støttede mig jo uanset hvad, men lidt mere ydre, hvorfor læser du det, sådan noget humanistisk pjat, jeg tænker bare lidt... det var frustrerende. Men samtidige følte jeg også, at jeg havde fået en vinkel på verden, som rigtig mange går glip af, men som jeg synes er meget vigtig og som jeg egentlig også havde meget stolthed i.
(Frida)

Bekymringerne her kommer fra et forestillet udvendigt blik på den studerendes valg af pædagogik som uddannelse, eller et tilsvarende forestillet arbejdsmarked. De studerende forestiller sig at skulle forsvare deres valg over for stemmer, der udtrykker det generelle pres i retning af anvendelighed og ansættelighed. Og det, de efterspørger er ikke så enkelt som fx en fremhævnning af humanister generalistkompetencer, eller en beroligende beskæftigelsesstatistik. De savner et billede af, hvad de bliver til, noget der korresponderer til en professionsidentitet. Nedenfor er det igen Marianne, der her selv bruger modsætningen til pædagogerne, til at forklare sin manglende tilfredsstillelse.

Lige præcis, hvad skal jeg bruge det til og der var sådan mange der droppede ud første år, øh hm og jeg tror de havde sådan svært ved, sådan at koble det til et, hvad skal jeg ende med... Du uddanner dig, ja for eksempel på pædagogseminariet, så uddanner du dig til pædagog. Så ved du ligesom hvor du ender henne, med institutioner. Du har ikke sådan tusind muligheder, hvordan du selv vælger at dreje din uddannelse og sådan. Og det tror jeg også kan være meget svært at forholde sig til. Især for mig, der var jeg også sådan lidt, hvad skal jeg bruge den til, hvad skal jeg bruge den til, hvad kan jeg

blive, hvad har jeg lyst til at blive, øhm i forhold til, hvad jeg kan blive, ik'. (Marianne)

Marianne fremhæver her også at uddannelsen rummer mange mulige retninger, og at det er en udfordring selv at bære ansvaret for mange små valg i gennem uddannelsen. Denne udfordring; ikke at vide, hvor man er på vej hen, og samtidig skulle stå bag roret i sin uddannelse, den ligger måske faktisk bag de to foregående temaer (praksistilknytning og statustab). Joan binder her alle disse temaer sammen, men mener også bekymringerne har at gøre med hendes perspektiv, snarere end med faget og dets indhold:

Jeg tror egentlig at det gjorde mig rigtig usikker det der med ikke at vide hvad jeg kunne, og ikke vide hvad jeg blev når jeg kom ud. og jeg synes rigtig tit at jeg blev mødt med uforståenhed når jeg kom ud og sådan lidt med, når jeg sagde at vi lærer ikke sådan hvordan man passer børn eller underviser, vi lærer sådan det teoretiske om undervisning og læring, og det gjorde mig... det gjorde mig sgu nok egentlig lidt skræmt at jeg ikke kunne se at der var en direkte vej til et job, fordi at ... ja det det synes jeg sgu var lidt skræmmende. Og det gjorde mig i tvivl helt fra start. Og jeg husker det faktisk også som om vi havde nogen arrangementer med hvad man kunne blive, så kom der tre fra pædagogik som var færdige og fortalte. Og nu kan man så sige at jeg går på [et andet] studie, og når jeg kigger på mine veninder der stadig går på pædagogik så har de gode studiejobs, og med det de kan så er jeg også helt sikker på de nok skal få skabt sig en plads et eller andet sted. Jeg synes bare det var ubehageligt ikke at vide lige præcis hvad jeg blev. (Joan)

Man kan sige at det peger ret kontant på et spørgsmål til videre undersøgelse: hvad har mon sat Joans veninder i stand til at udholde det tredobbelte pres det er ikke at vide hvad man kommer til at kunne, ikke at vide hvor man kan få arbejde, og hele tiden få sin faglighed afkodet forkert, eller utydeligt?

Pædagogik som en bagdør til Psykologi

Et velkendt forhold blandt de pædagogikstuderende er, at der er mange, der kommer til faget fordi de ikke er kommet ind på psykologi. Både som et sted man kan bruge til at arbejde sig vej mod optagelse på psykologi, og som noget

man vælger, når drømmen nu ikke kunne realiseres. Det møder vi i interviewene som en strategi flere af vores informanter følger: seks havde oprindelig planer om at læse psykologi, og tre er efter frafaldet skiftet til psykologistudier. Men inden vi ser på deres fortællinger vil vi også notere at det også er et velkendt fænomen blandt de studerende på faget.

"Jeg havde også overvejet psykologi for lang tid siden da jeg gik i gymnasiet og det er jo klassisk at der er mange der gerne vil læse psykologi og så vælger de pædagogik og så passede det lidt sammen for mig." (Sanne)

Det er et forhold, der har betydning for hvordan det opleves at være på studiet, fordi det bidrager til samme statustabs-oplevelse som forvekslingen med pædagoguddannelsen, som Kristian og Asker her fortæller:

"det var som om det var en masse, en masse der sad låst i deres bøger, som ikke kunne komme ind på psykologi, fordi de ikke havde et højt nok snit." (Kristian)

"jeg ved ikke om det var størstedelen, men rigtig rigtig mange havde haft psykologi som deres førsteprioritet, som er et mere prestige præget fag... og derfor var der ligesom det der udgangspunkt, det her var ikke mit førstevalg, øh så der var et eller andet de skulle bevise, på en eller anden måde. Og det kan jeg mærke, det blev jeg hurtigt meget træt af." (Asker)

På samme måde som med Pædagog-forvekslingerne er der et art legitimitetskrise for de studerende her; man skal vise at det er berettiget at læse Pædagogik. Asker fortsætter sin fortælling således:

"I min læsegruppe ... syntes [vi] bare det var mega spændende, øh nogen havde også læst på uni før og nogle af dem havde også haft psykologi som førstevalg, men de fandt meget hurtigt ud af, at pædagogik på en eller anden måde var et fag der appelerede mere til dem, på grund af tværfagligheden, mere helstøbt forståelse sådan rent humanistisk" (Asker)

Det har med andre ord betydning for studiemiljøet, at mange bruger faget som en art holdeplads, eller bagdør.

Af de tre informanter, der senere rent faktisk kommer ind på psykologistudier, har to (Frida og Johanne) således heller ikke været i tvivl om, at det var det, de ville. Det er værd at understrege, at disse frafaldsfortællinger kun i meget begrænset grad knytter sig til noget, der faktisk sker, eller opleves på uddannelsen. Disse studerende har mere eller mindre allerede ved optagelsen på Pædagogik tænkt at det ikke var her de skulle blive. Alligevel er som tidligere nævnt disse tre studerende, der fortsætter længst som aktive studerende på pædagogik, noget vi derfor forstår som opkvalificering ift. optagelse på psykologi.

Jeg søgte ind på psykologi tre gange og en gang var så mellem første og andet år på pædagogik... ja jeg ved ikke, det har nok både været min store drøm om at blive psykolog og blandet med, at det ikke var mit fag der gjorde at jeg ikke følt at jeg hørte til rigtigt.

I: Ville der være noget der kunne have fået dig til at fortsætte [på Pædagogik]?

F: Ehm... Hm.... altså nej, ikke hvis jeg fik mulighed for at læse psykologi, så ville jeg ikke fortsætte.

I: Det var bare førsteprioriteten.

F: Ja, det var det og det blev det ligesom ved med at være. (Frida)

I: og nu læser du Psykologi. Var det noget du gerne ville igennem Pædagogik eller...

JA: Nej det vidste jeg godt jeg ville.

I: det har du altid vidst

JA: Jeg har altid siden jeg var 12 eller sådan noget at... Men jeg er meget interesseret i børn og vil Pædagogik. Og ville gerne være og stadig gerne være, primært børne-og unge psykolog. Så jeg vil egentlig gerne have den pædagogiske tilgang til faget. Så det var egentlig med henblik på først at tage en bachelor i Pædagogik og så søge optag på Psykologi. Og tage mine valgfag på Psykologi. Og så bagefter tage en Psykologi uddannelse oveni....det havde jeg jo vidst allerede inden jeg startede, at jeg havde tænkt at det var en god mulighed [at bruge pædagogik til at komme ind på psykologi] og det var et godt skridt.... Og jeg tænkte også, at det ville gøre det nemmere for mig at komme ind... (Johanne)

Joan, der tæt på afslutningen af sin bachelor skifter til psykologi på KU valgte sådan set pædagogik som førsteprioritet, men hendes oplevelser med psykologifaget tidligt på bacheloruddannelsen former hendes faglige interesser:

*I: og hvor længe var du i tvivl [om du skulle blive på Pædagogik]?
J: det var jeg sku nok helt fra starten af. Ej måske ikke det første semester egentlig. Jeg synes bare det var ubehageligt ikke at vide lige præcis hvad jeg blev.... Og jo mere psykologisk interesseret jeg blev, jo mere fandt jeg ud af – ... Jeg skal da være psykolog. Og når man har truffet den beslutning, så var resten af studiet bare sådan, at det var godt at have med når man skulle søge ind på psykologi.
(Joan)*

At psykologifaget (på første semester af Pædagogiks bacheloruddannelse) er toneangivende og resonerer hos de studerende, der har en uforløst psykologidrøm er også et forhold, som vi møder i interviewene.

"Sjovt nok synes jeg faget psykologiske temaer var enormt spændende og det passede mig enormt godt at jeg skulle lære nogle forskellige teorier om børneopdragelse og udvikling, ehm... det synes jeg var megafedt." (Frida)

Den position faget Pædagogik har på de potentielle ansøgerses mulighedshorisont i relation til psykologi betyder lidt groft sagt at de studerende, der bare vil opkvalificere sig ift. psykologi kan gøre dette helt uproblematisk, og samtidig at de andre pædagogikstuderendes valg bliver udfordret, eller måske ligefrem delegitimeret. For et fag, der i forvejen opleves som uklart, vanskeligt afkodeligt, og svært at formidle til andre, er det måske særlig problematisk.

De få mænd

Et sidste, mindre tema er kønsfordelingen. Der er på pædagogik omtrent 6 kvindelige studerende for hver mandlig, og som det eneste fag på instituttet, en svagt signifikant sammenhæng mellem køn og frafald, med en svag

overhyppighed af frafald blandt mandlige studerende. Flere af de mandlige informanter fortæller også at kønsfordelingen påvirkede deres studieliv:

jeg savnede nok lidt nogle flere gutter på pædagogikstudiet. Øh det var lidt tyndt med dem, mm jeg synes ikke lige der var nogen jeg sådan kunne spejle mig i. (Nis)

Det er et studie, hvor jeg tror vi var 7 drenge ud af 75 og det betyder noget, det gør det helt sikkert, det kan man ikke løbe fra. Kønsfordelingen gjorde det svært for mig, der var ikke en drengerøv ligesom mig. (Kristian)

Enkelte kvindelige studerende beklager også kønsskævheden, som et forhold, der har betydning for det sociale liv på studiet:

*I: [Kønsfordelingen gjorde] at det sociale ikke var så meget for dig?
S: ja det tror jeg helt sikkert. Jeg kan hvert fald mærke en forskel da jeg så startede på historie hvor kønsinddeling er 50 50 den energi der er der eller det sammenspil der er mellem folk det passer mig meget bedre. (Sanne)*

Det er nok tvivlsomt om kønsfordelingen i sig selv er årsag til frafald, men der falder tilstrækkeligt signifikant flere mange mandlige pædagogikstuderende fra. I kommentarerne her kan man se nogle af de temaer, der tidligere er nævnt, nemlig om man som studerende kan finde en studieidentitet; en måde at føle sig hjemme på studiet i. Man kan mistænke at kønsfordelingen i sig selv medvirker til at forstærke en oplevelse af at uddanne sig til et erhverv med lav status; en sådan effekt gør sig gældende på fx pædagog- og sygeplejeuddannelserne. Og det forekommer ikke utænkeligt, at mandlige studerende skulle være særligt påvirkelige for en sådan effekt, måske fordi de savner en art særligt mandligt studiefællesskab, måske fordi faget fremstår som kvindeligt konnoteret. Det er dog ikke på baggrund af de gennemførte interviews muligt at gøre andet end at spekulere over disse mulige forklaringer.

Afrunding om Pædagogik-temaerne.

De fem temaer diskuteret her - Den praktiske betydning af Pædagogik, forvekslingen med pædagoger, den uklare faglige identitet, koblingen til Psykologi-faget, og de få mænd - hænger sammen. De frafaldne

pædagogikstuderende fortæller om et fag, som de har svært ved at få greb om, og hvor de føler sig usikre på hvad de bliver til. De har svært ved at rumme, at de ikke nemt kan forklare hvad deres fag er, hvilken betydning deres viden har, hvem der kan bruge det, hvor de kan blive ansat og hvordan de er forskellige fra pædagoger og psykologer. Man kan sige, at de samstemmende fortæller om en *skrøbelig* faglig identitet som pædagogikstuderende. Derfor bliver talen om at skifte til psykologi, og forvekslingerne med pædagoger frustrerende – de lægger sig i forlængelse af en usikkerhed som de interviewede studerende taler tydeligt om. Og muligvis er denne sammenhæng vanskeligere at håndtere for mandlige studerende.

9. Retorik

Det er som nævnt kun lykkedes at rekruttere fire tidligere retorikstuderende – og vi kan ikke umiddelbart give en god forklaring på dette. Det bedste bud på en forklaring er, at der reelt er en del færre frafaldne på Retorik, der jo er instituttets mindste fag; hvor de fire andre fag har mellem 70 og 100 frafaldne i populationen, er der kun 35 fra Retorik. Af disse er der yderligere 9, som vi helt eller delvis mangler kontaktoplysninger på, og selv om dette ikke er en højere relativ andel end for de andre fag, begrænser det rekrutteringsmulighederne. De fire som blev interviewet introduceres i de tre tabeller nedenfor. Der er to mænd og to kvinder, og mænd er således svagt underrepræsenteret i vores stikprøve, ift. de 31% af populationen af retorikstuderende, som mænd udgør. De 4 frafaldne var mellem 20 og 23 år ved optagelsestidspunktet, har et adgangsgivende karaktergennemsnit i toppen af skalaen, og der er gået højest 2 år fra de afsluttede den adgangsgivende uddannelse, og til de søgte ind. Vores informanter er således lidt yngre end den samlede population af retorikstuderende, men adskiller i øvrigt ikke nævneværdigt. Tre af dem har været aktive studerende i 1 semester, mens den sidste var fulltidsstuderende i fire semestre. De er alle fire studerende søgt meget forskellige steder hen, men de fire uddannelser er alle, i lighed med retorik, prestigefyldte studier, med en klar professionsstatus, og høje adgangskrav. De studerende er i øvrigt præsenteret i de tre tabeller nedenfor

Fornavn	frafaldsbegrundelse	nuværende beskæftigelse
Jørgen	Svært at blive studerende, skuffet	Psykologi KU
Agnete	Elitært, skidt studiemiljø, depression	Jordemoder
Arne	Uinteressant fagligt indhold, usikker	Dansk KU
Pia	Redskabsfag, for lidt samfundsrelevans	Jura KU

Fornavn	start	startalder	UU karaktersnit	År mlm UU og Uni
Jørgen	2012,00	22,7	12.1	0
Agnete	2013,00	21,4	10.3	1
Arne	2014,00	22,4	-	-
Pia	2014,00	20,7	10.9	2

Fornavn	indskrevne semestre	total ects	eksamensaktive semestre
Jørgen	1,00	15	1,00
Agnete	1,00	30	1,00
Arne	1,00	30	1,00
Pia	4,00	120	4,00

Før frafaldet

De fire informanter har ret sammenlignelige historier om deres kendskab til Retorik. Det er et fag, der dukker op på horisonten som en følge af at have et højt gennemsnit, og som en modsætning til Dansk eller Litteraturvidenskab. Der er ingen, der egentlig siger at de ikke ville "spilde" deres høje karaktergennemsnit, men de nævner udelukkende fag, der kræver højt gennemsnit – og to nævner også at have haft mulighed for at vælge hvad som helst, og være stort set sikker på at komme ind. Det er interessant, fordi det jo er en orienteringsmodus, der adskiller sig fra den gennemsnitlige studerende, der er må afstemme det ønskelige med det mulige. Retorik er ifølge informanterne at foretrække frem for Dansk eller Litteraturvidenskab, fordi de er associeret med arbejdsløshed, eller gymnasielærerbeskæftigelse. Samtidig er flere dog blevet gjort bekendt med faget af netop en gymnasielærer i Dansk. Flere nævner også at have været meget i tvivl mellem Psykologi og Retorik, noget der kan ses som en læsning af faget i retning af noget samfundsvidenskabeligt. Retorik beskrives dog også som et fag, hvor de studerende forventer at skulle studere seriøst, i modsætning til RUC, og forskellige journalist/medie-fag.

De studerendes konkrete viden om Retorik er i vidt omfang hentet fra hjemmesider, og bekendte, der har med universitetsverdenen – men ikke Retorik – at gøre. Adspurgte præcis hvordan de fandt Retorik, svarer informanterne alle ret svævende, og kan ikke placere deres opdagelse af faget som en mulighed. Det forekommer bemærkelsesværdigt, at de alle fire har faget som førsteprioritet, da de søger ind, og peger i retning af et uspecifikt, men omfattende overordnet kendskab til videregående uddannelser.

Frafaldsfortællingerne: Usikkerhed og selvfede medstuderende.

De fire informanter udgør et lovlig spinkelt underlag for en tematisk analyse af frafaldshistorier fra Retorik. Der er dog visse temaer, der dukker op i flere interviews,

og som vi har valgt at fremskrive her som interessante – men de skal altså læses med det forbehold, at de kan være et noget mere vilkårligt udtryk for stikprøven, end hvad der er tilfældet for de fire andre fag. Det første tema handler om Retorik-studiet som et ganske elitært studie, i den forstand at de studerende opfatter sig selv som særlig dygtige, og del af en udvalgt gruppe – og dette presser på den usikkerhed, der *også* følger med at være optaget på en stærkt selektiv uddannelse. De studerende fortæller selv om tage del i begge sider af denne relation – både at være dem, der markerer sig, og være dem der er usikre. Det andet tema handler om den retoriske fagligheds utydelighed, som noget der er flyvsk, og udfordrer de studerendes projekt med at føle sig ”på plads” i deres studie.

De andre studerende er elitære – og jeg bliver usikker

Når Arne bliver spurgt om han var glad for at være studerende på Retorik, svarer han nej, og knytter det til en sammenhæng mellem de studerende, og bestemte aspekter af undervisningen:

”ikke fordi... altså folk var super flinke og sådan noget... det er bare, hvis man er sådan lidt... genert måske, og måske ikke så godt kan lide at stå og fremlægge og sådan noget. Men det er ekstra nervepirrende at skulle stå og holde sådan en... måske holde en stor tale om sig selv. Som sådan noget introduktionsagtigt noget. Når man er ny og ikke kender hinanden så godt så kan det godt være lidt skræmmende. ... Men der er jo så også nogen, der brændte mere for den side af studiet kunne man mærke. Som... trivedes mere i sådan et miljø, hvor vi skulle snakke foran andre.” (Arne)

At føle sig usikker og indgå i et studenterfællesskab, hvor der er en høj grad af selvsikkerhed oplever Arne som udfordrende, og i situationerne hvor han skal fremlægge eller tale foran sit hold føler han sig meget eksponeret.

Arne har også fra starten en oplevelse af at være en opkomling – han beskriver det som en heldig overraskelse at han kom ind på studiet, og et resultat af en strategisk satsning: *” De ville optage dobbelt så mange. Så der ville være meget større chance for at komme ind... tænkte jeg”*

At Arne er genert, og tillige bliver usikker af de andres selvsikkerhed, er påfaldende, da han jo med sit karaktergennemsnit på 10,9 ikke kan siges at have grund til at være i tvivl om sin studiemæssige færdigheder.

Jørgen oplever noget lidt tilsvarende i forhold til sine egne evner som studerende. Selvom han bliver optaget med et snit på 12,1 oplever han at det er svært, og at han ikke er den bedste:

"Man er også skide nervøs om man er kommet igennem sit HF eller gymnasium... måske [siger sukkende, puste lyd] ganske udmærket men så, men så starter man lige pludselig på universitetet og man forstiller sig det er nogle meget kloge mennesker der går der, det må nok være meget meget svært. Så da jeg så oplevede, at jeg ikke synes fungerede for mig så blev, så blev jeg sådan lidt desillusioneret omkring mig selv tror jeg" (Jørgen)

Man kan forklare Jørgen og Arnes oplevelser med to forhold: For det første, at de begge nu er optaget i et stærkere selekteret fællesskab, og derfor skal forholde sig til at være blandt ligemænd, frem for at være i den absolutte top, som han var i gymnasiet. Men, for det andet, tyder flere andre informanternes fortælling er på, at Retoriks studenterfællesskab er præget af en elitær kultur, der kan give usikkerhed vanskelig kår. For Agnete er denne elitære kultur en meget afgørende del af hendes frafaldsfortælling:

"og så kan jeg huske at jeg blev ramt lidt af det uddannelsessnobberi ... og det bryder jeg mig ikke om. Og jeg synes bare uanset, hvilket emne der blev lagt op, så var der bare enormt mange af dem, der kunne få det til at dreje om dem selv og hvor dygtige de var (griner). Jeg bakkede nok egentlig ret hurtigt ud af det der studiemiljø tror jeg. [...] For jeg synes egentlig også nogen af dem var sådan lidt [siger skud-lyd], det gad jeg ikke høre på. [...] Jeg tror det der skete for mig var, jeg gerne ville så langt væk fra det som overhovedet muligt, uden at miste min uddannelse fordi at jeg kunne slet ikke identificere mig med det (pause). ja. Jeg tror det var det. Jeg synes slet ikke jeg kunne identificere mig med at være, synes man selv var så god. Eller sådan når man lige var, altså vi har gået to mdr. På et studie, vi er altså ikke Retorikere agtigt vel. Det er ligesom folk som læser medicin, og så tror de fandme allerede de er læger ik? [snakker højere] nu er vi bare det fede. Vi er eliten af den danske ungdom, og

vi skal fandme, altså sådan virkelig ik'. Hvor jeg bare var sådan, det er vi altså ikke... venner." (Agnete)

Agnete genkender sådan set sig selv i dette snobberi, fortæller hun – og det har hun det ikke nemt med. Da hun fortæller om sit studievalg, fremhæver hun at hun fravalgte visse uddannelser ved RUC, fordi

" Man skal ikke læse ude på RUC (griner meget). Det har sådan et ry for at være... og det er helt forkert. Det kan jeg så se den dag i dag, for det er selvfølgelig nogle helt vildt dygtige studerende. Og jeg har mange venner, der læser derude. Men dengang så var det sådan lidt... vi sidder og ryger en fed og spiller guitar og det var.... Det skulle jeg ikke." (Agnete)

Agnete giver os således et fingerpeg – mere kan det ikke være med kun fire informanter – om, at en uddannelsesvant baggrund og en uddannelse med meget selektive adgangskriterier kan føre til en elitær studentergruppe, med en begrænset fornemmelse for egne privilegier, Og at det er svært at finde plads til at være usikker i sådan et studenterfællesskab. Agnete tackler det ved at være i opposition til den elitære indstilling, mens Arne ovenfor følte sig eksponeret og genert. Jørgen fortæller om en tredje måde at tackle mødet mellem usikkerhed og elite på, når han reflekterer over sin deltagelse i studenterfællesskabet:

" jeg [tror] også det handlede om min egen usikkerhed og jeg kunne finde, jeg kunne ikke finde, jeg havde rigtig svært ved at finde min plads... Fordi jeg var hamrende uenig med mange af dem [...] men når man så også er lidt [...] usikker og altså sådan... min måde at håndtere min usikkerhed på, var at være sådan meget skråsikker... at få andre til at forstå, hvad jeg mente. Det var meget vigtigt for mig. Så jeg tror også der var nogen af de andre, der måske nok synes jeg var en lille bittesmule irriterende. Fordi jeg hele tiden skulle gøre opmærksom på at (griner) at, at jeg var træt af de snakkede om dit og dat altså sådan ik' [...] Så jeg tror det var sådan en blanding af alt det... og så mig selv der trak mig tilbage [...] både fordi jeg synes det var for elitært, men bestemt også fordi jeg var usikker" (Jørgen)

Ud af de fire Retorik-informanter er der kun én – Pia – der fortsætter videre end første semester. De tre andre falder således hurtigt fra, og det her beskrevne sammenstød mellem at være usikker, og møde andre, der fremstår meget selvsikre er en komponent i netop disse tre frafaldshistorier. Og så ser vi jo lidt tilsvarende temaer på både filosofi og Film og meidevidenskab. Derfor mener vi, at vi her ikke kun ser et udtryk for disse fire informanters specifikke oplevelser, men en mere generel del af at finde sig til rette som retorik-studerende.

Det er uklart – eller lige meget - hvad det er, vi lærer

Dette andet tema minder om temaer som vi har set blandt flere af de andre uddannelsers frafaldne. Det handler om to forhold: at det er uklart hvad det er man lærer, og at det er uklart om det er afgørende, hvilken specifik faglighed man tilegner sig som retorikstuderende. Jørgen formulerer uklarheden som følger:

"Retorik er jo et... (pause) på mange måder et lidt løst fag hvis du spørger mig og uden at være for fordomsfuld med, så er mit indtryk også på... på humanistiske universitet er der måske mange af fagene som.... (pause) som stiller store krav til en selv... i forholde til... at man kan vælge at gøre alt muligt og der er ikke nødvendigvis de skarpe linjer i forhold til hvad der er her [på Psykologi] [...] Alt har i hvert fald i min optik har været løst.... Altså hele den der hermeneutiske proces er meget flyvsk at forholde sig til og bliver meget sådan noget.... (pause) ja (pause) meget lange tekster om meget lange ting hvor man kan have følelsen af [dyb indånding] hvad var det egentlig lige der stod?" (Jørgen)

Med andre ord, faget flyder for Jørgen, og han savner faste og skarpe linjer. Det er ikke for Jørgen et spørgsmål om hvad han kan, men der i mod om hvad han skal lære, og hvad han formodes at få ud af sit studie. Og det står ikke klart for ham. Agnete formulerer en tilsvarende sammenligning således at hun – ikke ulig de pædagogikstuderende – synes faget er ukonkret:

"Retorik er meget flyvsk. Det er ikke så konkret et fag, hvor jordemoderfagets qua fagets natur er medicin og naturvidenskab, er det meget konkret." (Agnete)

Modsat hendes nuværende jordemoderstudie savner hun en konkret forankring, eller måske sikkerhed i fagets faglighed. De frafaldne modstiller således retorik med fag, der også har en ganske klar *professionsretning*. Denne modstilling genfinder vi hos andre af de frafaldne – her er det Pia, der er bange for om det hun laver på studiet er noget hun vil kunne genfinde i et kommende arbejde:

"[Jeg] tror at jeg ville være lidt bange for at man som retorikker måske kunne komme til at ende med... at arbejde med... at sidde et eller sted ved en computer dagen lang og læse korrektur. Det sådan, det bliver et redskabsfag og det tænker jeg det ikke som. Jeg tænker det meget, sådan tungere end det. Men jeg ville være bange for det man kom til at arbejde med var kun sådan kun sådan en lille del af det. Som rent sådan formulering ting korrektur ting. Det ville jeg være ærgerlig over... så derfor ønskede jeg at have noget andet som var mere.... Sådan mere et en eller anden... noget der kan noget i sig selv på et arbejdsmarked." (Pia)

Pia ender med at skifte til Jura, efter fire fuldførte semestre på retorik. Blandt de fag, som vores informanter fra retorik skifter til (Jura, Psykologi, Jordemoder, Dansk), er der også et vist professionsfokus – og dermed et klart billede af hvilket erhverv, man sidenhen vil ende i.

Det uklare i faget og i hvad det er man kan eller lærer står altså i en art misforhold til arbejdsmarkedet. Men Pia formulerer også, at hun oplever at retorikstudiet er svagt forbundet til samfundet i det hele taget:

"Jeg savnede et mere sådan konkret samfundsmæssigt afsæt. Hvor det var som om... på Retorik... den der bro til noget der var samfundsrelevant var lidt lang. Og alligevel altid hentet andetsteds. Så jeg savnede et fag, der var mere. Ja hvor afsættet var sådan tydeligere mere konkret" (Pia)

På samme måde som i analysen af Pædagogik, mener vi at disse usikkerheder ift. arbejdsmarked og samfundsmæssig relevans skal forstås som et udtryk for at de studerende føler sig usikre på om det de lærer, gør en forskel, eller har en

betydning et andet sted end på uddannelsen. Vi finder i andre interviews denne usikkerhed i en mere kritisk form, hvor de tvivler på om man som retorikstuderende overhovedet lærer noget særligt, eller om man i en vis forstand pynter sig med lånte fjer.

Arne, der egentlig fravalgte Dansk fordi han associerede det med gymnasielærere, vælger alligevel at skifte til Dansk, fordi der er et misforhold mellem hans faglige interesser, og det fagligt lidt "nemme" Retorik:

"det var det sådan... mere den fortolkende del af faget som jeg synes var interessant. Så jeg tænkte bare det var en uddannelse som... altså, det sådan lidt noget nemt der, folk, der har en retorik uddannelse [...] Det virker som om det er noget der er nemt med jobs i den branche, indenfor alt muligt der drejer sig om skriftlighed"
(Arne)

Arnes udsagn forstår vi således, at han frygter at man via retorik kommer for nemt til en anerkendelse af skriftlig faglighed, som han ikke oplever at han faktisk er i færd med at tilegne sig. Han føler med andre ord ikke han kan det, som han implicit, som retorikstuderende, tilskrives. Jørgen, der jo ovenfor syntes faget generelt var for løst, formulerer en lidt hårdere kritik i stil med Arnes; Jørgens oplevelse er at "Anything goes":

"jeg kommer til at lyde meget generaliserende og en lille smule nedladende men øh... øhm... min oplevelse på Retorik var... at der var egentlig ikke så mange krav til man skulle have tilegnet sig noget bestemt. Det var mere op til en selv at finde ud af hvad man lige sådan synes der var spændende og lige at gøre og så kunne man være navlepillende omkring, og det var sådan set ganske udmærket [men] jeg synes det er sindssygt. Jeg synes der blev stillede sindssygt store krav til... egen vurdering og til at følge egen lyst... på Retorik da jeg gik der. Øh det synes jeg i virkelighed er sindssygt unfair og strengt, [...] at... der kan være en stor faldgrube, i man måske ikke kommer til at læse så meget andet end hvis man så lige finder noget, man synes der var spændende så skriver man lige eksamensopgave om det. Og så går det egentlig også fint nok. (pause) der skal være lidt mere konsekvens." (Jørgen)

Det, Jørgen efterlyser som modspil til bare at gøre hvad man selv finder spændende, er en klar oplevelse af egne kompetencer; en retorisk faglighed som borger for hvad han videre laver:

og det er jo også fint at blive god til at finde ud af hvad man selv synes, men for mig fungerer det bedre først at få en base af kvalificeret viden som jeg så på et eller andet tidspunkt, når man har kvalificeret sig til et vist niveau, så faktisk kan begynde at bruge aktivt. (Jørgen)

Jørgen og Arnes kritikker lægger sig i forlængelse af de tidligere beskrevne oplevelser af misforhold mellem uddannelse og arbejdsmarked. Tilsammen får vi et billede af fortællinger, hvor de studerende er usikre på hvad de overhovedet kan, om deres fags status alene hidrører fra dets eksklusivitet, og hvorvidt det er noget, der kan finde relevans udenfor studiet.

Afrunding om Retorik-temaerne.

De frafaldne retorikstuderendes fortællinger havde to fælles temaer – det elitære miljø, der puster til de studerende usikkerhed, og den uklare faglighed eller manglende samfundsrelevans. Det sidste tema finder vi jo i forskellige varianter for alle fem uddannelser, men det, der måske gør sig særligt gældende for Retorik, kommer sig af hvordan denne uklarhed spiller sammen med et elitært studiemiljø. Man kan se begge temaer som et tilhørsspørgsmål: er man el del af et fagligt fællesskab? Følger der automatisk en faglig anerkendelse med at blive optaget i et så selektivt fællesskab som Retorikstudiet? Det er dette, der underforstås i temaet om det elitære miljø, og som trykker på vores informanternes usikkerhed, på trods af deres på papiret meget høje kvalifikationer. Og det ligger i det andet tema, som en manglende tiltro til at man faktisk lærer noget, eller kan noget der har en relevans uden for studiet. De studerende vi har interviewet oplever at deres medstuderende antager, at når man er optaget, så *er* man retoriker, og følgelig er det man gør og kan fagligt retorisk kvalificeret, uanset hvad det er, og hvor flyvsk det er. Og det er denne implicite faglighedsforståelse, som de ikke kan affinde sig med. Dermed er det selvfølgelig ikke sagt at den faglighedsforståelse *faktisk* flourerer på Retorikstudiet; men det er en måde at ordne sin fortælling om at være faldet fra Retorik på, som alle vores informanter betjener sig af, og som man derfor bør overveje hvordan de kommer på.